



Rapport  
2024:13

# Overgang til opplæring i bedrift

Tredje delrapport fra evalueringen av fagfornyelsen  
yrkesfag

---

Asgeir Skålholt, Nina Aakernes, Silje Andresen, Tove Mogstad Aspøy,  
Jorunn Dahlback, Rebecca Nybru Gleditsch, Hedvig Skonhoft Johannesen,  
Otto Sevaldson Lillebø, Rønnaug Haugland Lyckander, Rebekka Ravn  
Lysvik, Ørjan Arnevig Samuelson, Torgeir Nyen og Inger Vagle

NIFU

Fafo

OSLOMET



Rapport  
2024:13

# Overgang til opplæring i bedrift

Tredje delrapport av evalueringen av fagfornyelsen  
yrkesfag

---

Asgeir Skålholt, Nina Aakernes, Silje Andresen, Tove Mogstad Aspøy,  
Jorunn Dahlback, Rebecca Nybru Gleditsch, Hedvig Skonhoft Johannesen,  
Otto Sevaldson Lillebø, Rønnaug Haugland Lyckander, Rebekka Ravn  
Lysvik, Ørjan Arnevig Samuelsen, Torgeir Nyen og Inger Vagle

Rapport 2024:13

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)  
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 21990

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet  
Adresse Postboks 9359 Grønland, 0135 Oslo.  
Besøksadresse: Schweigaards gate 15 B, 0191 Oslo

Fotomontasje Adobe Stock

ISBN 978-82-327-0662-4 (online)  
ISBN 978-82-327-0663-1 (trykk)  
ISSN 1892-2597 (online)

OsloMet (SK-24/9)  
ISBN 978-82-8364-628-3 (online)  
ISSN 2535-6992 (online)

Fafo-rapport 2024:44  
ISBN: 978-82-324-0752-1  
ISNN: 2387-6859

Copyright NIFU: CC BY 4.0



[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

# Forord

Dette er tredje delrapport fra evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag. Denne evalueringen gjøres i et samarbeid mellom NIFU, OsloMet – storbyuniversitetet og Fafo. Oppdragsgiver for evalueringen er Utdanningsdirektoratet. I denne delrapporten ser vi nærmere på overgangen fra vg2 til vg3 og opplæring i bedrift. Asgeir Skålholt, NIFU, er prosjektleder for evalueringen. Berit Lødding NIFU, har gitt kommentarer til deler av et utkast av rapporten. Det samme har Utdanningsdirektoratet og en ekstern leser. Forskerne står ene ansvarlig for innholdet i rapporten. I gjennomføringen av en så stor evaluering er vi avhengig av god tilgang til mange ulike aktører og vi vil gjerne takke lærlinger og representanter fra lærebedrifter og opplæringskontor, som har svart på spørreundersøkelser og deltatt i intervju.

Oslo, 1.11.2024

Vibeke Opheim  
direktør

Cay Gjerustad  
forskningsleder



# Innhold

<b>Sammendrag .....</b>	<b>8</b>
<b>1      <b>Introduksjon .....</b></b>	<b>13</b>
<b>2      <b>Faglige lederes og instruktørers perspektiv .....</b></b>	<b>16</b>
2.1    Yrkesdidaktisk arbeid i vg3 bedriftsopplæring .....	16
2.2    Metodisk tilnærming .....	18
2.3    Tømrer- og rørleggerfaget – «lange tradisjoner som lærefag» .....	19
2.3.1  Faglig innhold og opplæringspraksiser – Hva er nytt i LK20? .....	20
2.3.2  Vurderings- og dokumentasjonspraksiser .....	26
2.3.3  Samarbeid i fagopplæringen .....	28
2.3.4  Oppsummering av tømrer- og rørleggerfaget .....	30
2.4    IT-utvikler- og IT-driftsfaget – «opplæring til yrker i kontinuerlig endring» .....	30
2.4.1  Faglig innhold og opplæringspraksiser – Hva er nytt i LK20? .....	33
2.4.2  Vurderings- og dokumentasjonspraksiser .....	36
2.4.3  Samarbeid i fagopplæringen .....	38
2.4.4  Oppsummering av IT-utviklerfaget og IT-driftsfaget .....	38
2.5    Sikkerhet-, service og administrasjonsfaget – «ny tilbudsstruktur og bredere kompetanse» .....	39
2.5.1  Faglig innhold og opplæringspraksiser – «Yrkesdidaktisk tilrettelegging» .....	44
2.5.2  Vurderings- og dokumentasjonspraksiser .....	46
2.5.3  Samarbeid om opplæringspraksiser fram til fagprøven .....	46
2.5.4  Oppsummering service, sikkerhet og administrasjonsfaget .....	48
2.6    Oppsummering, faglige lederes og instruktørers perspektiv .....	49
2.6.1  Lærlingordningens plass i fag- og yrkesopplæringen – «nye versus etablerte yrker» .....	50
2.6.2  Faglig innhold og opplæringspraksiser i LK20 .....	50
2.6.3  Vurderingspraksiser – «lite nytt» .....	51
2.6.4  Samarbeid i fagopplæringen – «en vesentlig faktor» .....	52
2.6.5  Avsluttende kommentar .....	52

<b>3</b>	<b>Lærlingenes perspektiv .....</b>	<b>54</b>
3.1	Innledning .....	54
3.2	Metode .....	55
3.2.1	Kvantitativ spørreundersøkelse .....	55
3.2.2	Kvalitative intervjuer .....	56
3.3	Veien mot å bli lærling.....	57
3.3.1	Læreplass .....	59
3.4	Arbeidsfellesskap.....	61
3.4.1	Fagidentitet.....	65
3.5	Oppfølging og vurdering .....	66
3.5.1	Oppfølging i bedrift .....	66
3.5.2	Kompetansemål.....	73
3.5.3	Vurdering.....	75
3.6	Faglig grunnlag for utdanningen.....	79
3.6.1	Rød tråd mellom opplæring i skole og bedrift.....	79
3.6.2	Forberedelser til fagprøven.....	82
3.7	Fremtidig arbeidsliv .....	85
3.7.1	Ønske om jobb.....	85
3.7.2	Vil bransjen ha fagbrev?.....	88
3.8	Oppsummering, lærlingenes perspektiv.....	91
<b>4</b>	<b>Yrkesfagenes relevans.....</b>	<b>95</b>
4.1	Innledning: begrepet relevans og tidligere funn i evalueringen.....	95
4.2	Metode og datagrunnlag .....	97
4.2.1	Gjennomføring av undersøkelse blant lærebedrifter .....	97
4.2.2	Undersøkelse blant opplæringskontor .....	100
4.2.3	Data om overganger mellom vg2 og vg3/læretid høsten 2023 .....	102
4.3	Rekruttering av lærlinger.....	102
4.3.1	Lærebedriftenes rekruttering av lærlinger .....	102
4.3.2	Tilgang på lærlinger .....	105
4.3.3	Skyldes endringer i tilgangen på lærlinger fagfornyelsen?.....	107
4.4	Innholdet i lærefagene.....	110
4.4.1	Tverrfaglige tema.....	116
4.5	Lærlingenes kompetanse.....	117
4.5.1	Vurderinger av lærlingenes kompetanse fra lærebedrifter .....	117
4.5.2	Vurderinger av lærlingenes kompetanse fra opplæringskontor.....	124
4.6	Endringer i bedriftenes opplæring?.....	125
4.7	Nye lærefag.....	129
4.8	Lærebedriftenes samlede vurdering av fagfornyelsen.....	130
4.9	Overgang til opplæring i bedrift .....	132
4.9.1	Deskriptiv gjennomgang av overgang til det tredje skoleåret.....	132



4.9.2	Analytisk modell.....	140
4.10	Oppsummering, yrkesfagenes relevans .....	143
	<b>Referanser.....</b>	<b>145</b>
	<b>Vedlegg.....</b>	<b>149</b>
	<b>Tabelloversikt.....</b>	<b>151</b>
	<b>Figuroversikt.....</b>	<b>152</b>

# Sammendrag

Dette er tredje delrapport fra evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag. Evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag er en følgeevaluering av nye læreplaner og ny tilbudsstruktur som kom med fagfornyelsen i 2020, og gjøres på oppdrag for Utdanningsdirektoratet. Evalueringen ledes av NIFU, og gjennomføres i samarbeid med OsloMet og Fafo. Tema for denne delrapporten er overgangen til opplæring i bedrift og erfaringer fra læretiden, fra både lærlingenes, lærebedriftenes og opplæringskontorenes synsvinkel.

Delrapporten bygger på intervju og spørreundersøkelser til lærlinger, lærebedrifter og opplæringskontor. I alt har nesten 4000 aktører fra fag- og yrkesopplæringsystemet deltatt som informanter. I tillegg til analyser av intervju og spørreundersøkelser, gjennomførte vi analyser av registerdata, det vil si at vi ser på overgangen i antall og type fra vg2 til vg3. Overordnet finner evalueringen små endringer i andelen som går over til lære tredje året av skoleløpet og det er gjenkjennbare strukturer i elevenes utdanningsvalg. Som i evalueringen av Kunnskapsløftet, finner evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag at i de tradisjonelle lærefagene i bygg- og anleggsteknikk, elektro og datateknologi og teknologi og industrifag går man i stor grad over til lære, og man har forventning om å få jobb i faget etter fagprøven. I andre fagområder, som i helse- og oppvekstfagene, er det langt mindre andel som går til lære, og blant de som er i lære forventer færre å fortsette i faget sitt etter fagprøven. Samtidig som om evalueringen finner gjenkjennbare strukturer, ser man også at etableringen av nye lærefag i informasjonsteknologi som kom med fagfornyelsen kan ha potensial i seg for å lykkes. De nye læreplanene oppleves av lærebedriftene som gode og relevante. På tvers av fag er lærebedriftene fornøyde med nye læreplaner. De oppleves som oppdaterte og tilpasset bedriftenes produksjon. Samtidig peker et betydelig mindretall av lærebedriftene på at lærlingene har lavere kompetanse og at de krever tettere oppfølging sammenlignet med før fagfornyelsen. Lærebedriftene knytter likevel ikke dette direkte til ny tilbudsstruktur og nye læreplaner, men relaterer det til endringer som har skjedd ellers i samfunnet.

## Store fagforskjeller mellom «tradisjonelle» og nye lærefag

Evalueringen har omfattet dypdykk i rørleggerfaget, tømrerfaget, IT-driftsfaget, IT-utviklerfaget, sikkerhetsfaget og service- og administrasjonsfaget. Selv om det er store forskjeller i arbeidsoppgaver mellom store og små bedrifter og i ulike fag, finner evalueringen at i hovedsak får lærlingene god faglig oppfølging i gode arbeidsmiljøer. I de fagene som evalueringen ser nærmere på finner man at å legge til rette for yrkessosialisering og utvikling av yrkesidentitet var særlig viktig.

IT-driftsfaget er en videreføring av det tidligere IKT-servicefaget, og lærefaget har funnet sin plass, spesielt i offentlige virksomheter. IT-utviklerfaget, derimot, er et nytt lærefag i en bransje med stort behov for arbeidskraft. Lærlingordningen blir sett på som en god mulighet til å rekruttere arbeidskraft, og ser ut til å treffe kompetansebehovene i IT-bransjen. Samtidig er det klart at hverken IT-utviklerfaget eller IT-driftsfaget er klart definerte fag med en tydelig arbeidsdeling i arbeidslivet, og informantene peker på at det kreves tid før fagene er godt etablert og kjent av potensielle arbeidsgivere.

Sikkerhetsfaget og service- og administrasjonsfaget ligger til samme programområde på vg2. Likevel har fagene helt ulike posisjoner i arbeidslivet. Sikkerhetsfaget har klare kompetansemål og rekrutterte lærlinger med store muligheter for ansettelse etter avlagt fagprøve. I service- og administrasjonsfaget er kompetansemålene bredere og mer overordnede i fagfornyelsen. Lærlingene i dette faget er ofte ansatt i offentlig sektor, hvor informantene snakker om at man har «bachelor- og mastersyke» i rekrutteringen og det er lite tegn til at flere ansettes etter læretid.

Innføringen av nye læreplaner i lærebedriftene preges av et samspill mellom endringer ellers i samfunnet, bedriftenes produksjon, kultur og tradisjoner, lokale rammebetingelser og de politisk vedtatte retningslinjene for nye læreplaner. Resultatene tyder på at det er bedriftenes arbeidsoppgaver og ikke nødvendigvis læreplanens innhold som har størst betydning for opplæringens innretning og innhold.

Helhetlig opplæring og sammenheng mellom yrkesdidaktisk læring i skole og bedrift er fremdeles krevende og en kritisk faktor for at fag- og yrkesopplæringen skal lykkes. Dette er ikke noe nytt ved fagfornyelsen. Kompleksiteten i fag- og yrkesopplæringen og store forskjeller mellom nye og gamle yrker gir et mangfold i bedriftenes opplæringspraksiser, forbundet med produksjon og lokale næringsstrukturer. Våre funn peker på at de nye læreplanene er bedre tilpasset dette mangfoldet.

## Lærlingers ulike veier inn yrkeslivet

For å forstå lærlingenes utdanningsvalg og erfaringer med fagfornyelsen, har det blitt gjennomført en større spørreundersøkelse til alle lærlinger, samt

dybdeintervju av 24 lærlinger. Lærlingene kan ikke si noe om endringer før og etter fagfornyelsen, men de kan gi viktig innsikt i hvordan opplæringen oppleves fra deres side.

En fjerdedel av elevene har endret yrkesvalg i løpet av de første årene i utdanningen. Dette viser at å bli eksponert for flere yrker på vg1 og v2 kan være til hjelp i yrkesvalget – spesielt for å synliggjøre mindre lærefag. Å søke læreplass er knyttet tett til erfaringene fra vg1 og vg2, og flertallet av lærlingene rapporterer at de har fått læreplass ved å selv ta kontakt med bedriftene.

En viktig del av læretiden er å bli en del av et arbeidsfellesskap. Spørreundersøkelsen viser at ni av ti lærlinger rapporterer at de føler seg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen, og vi finner bare små forskjeller mellom utdanningsprogram. De kvalitative intervjuene viser likevel at noen opplever å være ensomme i sine stillinger, eller beskriver at det egentlig ikke er nok jobb til at de kan gjennomføre relevante arbeidsoppgaver. Dette gjelder spesielt for lærlinger i informasjonsteknologi og medieproduksjon og salg, service og reiseliv.

Lærlingene er fornøyd med oppfølgingen og vurderingen de får i bedrift, men det er store forskjeller i hvor ofte lærlingene får vurdering, hvem som vurderer, og i hvilken form vurderingen kommer. Lærlinger i informasjonsteknologi og medieproduksjon er de som i størst grad melder om negative erfaringer. I de åpne svarfeltene i spørreundersøkelsen er det flere av disse lærlingene som beskriver seg som testkaniner, eller at oppgavene oppleves som lite relevante og at bedriften har for lite kunnskap om fagprøven. 69 prosent av lærlingene i dette utdanningsprogrammet sier de vet hva de skal kunne til fagprøven, sammenlignet med rundt 90 prosent i helse- og oppvekstfag og elektro og datateknologi.

Det er også store forskjeller i hvilke videre yrkes- og utdanningsplaner lærlingene har. På spørsmål om det er mulig å få jobb i lærebedriften etter læretid, svarer over 80 prosent av lærlingene i elektro og datateknologi ja. I helse- og oppvekstfag og informasjonsteknologi er det langt færre som svarer at de har mulighet for jobb i lærebedriften, henholdsvis 46 og 43 prosent. Dette peker både mot fagenes posisjon i arbeidslivet, og bedriftenes rekrutteringstradisjoner i ulike fag. Men det former selvsagt også lærlingenes valg. I helse- og oppvekstfag planlegger halvparten å ta videre høyere utdanning på universitet/høgskole de neste fem årene, sammenlignet med kun 15 prosent på bygg- og anleggsteknikk.

## Nye læreplaner oppfattes i hovedsak som relevante

Evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag ser på hvordan fagenes relevans kan ha endret seg etter nye læreplaner og ny tilbudsstruktur. I hovedsak finner evalueringen at relevansen kan påvirkes av endringer i innholdet i lærefagene på vg3, og at endringer i tilbudsstruktur på vg1 og vg2 kan påvirke både faglig innhold og hvor mange lærlinger som en lærebedrift kan rekruttere. Bedriftene opplevde i

hovedsak at de nye læreplanene var relevante for sin egen produksjon, men når det gjelder endringene i tilbudsstruktur, er erfaringene mer blandet. Spesielt lærebedrifter i små fag opplever at man ikke får tak i lærlinger lokalt, siden de nye mindre vg2-tilbudene ikke tilbys på skoler i nærområdet.

Selv om bedriftene er fornøyde med læreplanene, sier 20-25 prosent av bedriftene at lærlingene kommer ut i bedrift med svakere kompetanse enn før. Dette dreier seg dels om deres faglige kompetanse, både den teoretiske og praktiske, men i enda større grad om mangel på engasjement og at elevene ikke er forberedt på å komme ut i arbeidslivet mer generelt. På spørsmål om bedriftene har endret opplæringen, er det også overraskende mange bedrifter som skriver at lærlingene krever tettere oppfølging før. Bedriftene knytter likevel disse endringene i liten grad til ny tilbudsstruktur og nye læreplaner. En mulig tolkning er at koronapandemien kan ha spilt en rolle i å gjøre elevene mindre arbeidslivsforberedt fordi de ikke har hatt en vanlig skolehverdag og i mindre grad har vært ute i yrkesfaglig fordypning.

### Små endringer i andelen som går ut i lære

Evalueringen finner at elevene på vg2 i hovedsak velger lære i samme grad som før. Men vi finner en negativ utvikling i andelen som er i lære i bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag og naturbruk. Selv om vi i analysen forsøker å kontrollere vekk konjunktoreffekter, tror vi likevel at disse driver den negative utviklingen i bygg- og anleggsteknikk. For helse- og oppvekstfag er det trolig økt overgang til påbygg som spiller inn. Dette kan ha sammenheng med at det har blitt mer vanlig med planlagte løp til påbygg i helse- og oppvekstfag. Det har trolig ført til at flere som har klare planer om studiekompetanse har valgt dette utdanningsprogrammet. Dette er problemstillinger som skal analyseres nærmere i sluttrapporten.

Endringene i fagfornyelsen ser likevel ikke ut til å påvirke om bedrifter tar inn lærlinger eller ikke. En fortolkning av dette er at hoveddrivkreftene for å ta inn lærlinger ligger i forhold i arbeidslivet og at bedriftenes etterspørsel etter lærlinger er ganske lite påvirket av utdanningspolitikken.

### Lærefagenes betydning for lærebedriftene

Det er en betydelig grad av lokal fleksibilitet og pragmatisme i norsk fagopplæring, noe som gir et handlingsrom innenfor gjeldende læreplaner. Læreplanene blir oppfattet som relativt generelle, og kan tilpasses bedriftenes behov og produksjon. Så lenge læreplanene har et minstenivå av relevans og bedriftene har en viss fleksibilitet i hvordan de gir opplæringen, vil endringer i læreplanene i veietablerte fag som oftest kun føre til marginale endringer i bedriftenes vilje til å tilby

læreplaner, der noen få bedrifter kommer til og noen få faller fra. I helt nye fag er det derimot større grunn til å tro at læreplanen kan bidra til å forme faget og påvirke om det kaprer en nisje i arbeidsmarkedet. Det er derfor et positivt funn at såpass mange opplæringskontor har en positiv vurdering av relevansen av de nye lærefagene. Men det er likevel viktig å merke seg at de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene har ulike tradisjoner, fra bygg- og anleggsteknikk som strekker seg langt tilbake i tid, til helt nye lærefag. Selv om opplæringskontorene og til dels lærebedriftene er positive, peker mye på at det kan ta tid for informasjonsteknologi og medieproduksjon, som er et nyutviklet fagfelt, å finne sin plass i utdanningssystemet og næringslivet. Dette fagfeltet er preget av betydelige endringer og rask teknologisk utvikling, noe som understreker utfordringene skoler står overfor i å tilby opplæring som er direkte relevant og ettertraktet i arbeidsmarkedet.

# 1 Introduksjon

Dette er tredje delrapport fra evalueringen av fagfornyelsen yrkesfag. Første delrapport handlet om bakgrunnen for endringene som kom med fagfornyelsen samt erfaringer fra implementeringen av nye læreplaner og ny tilbudsstruktur på vg1. Andre delrapport satte søkelys på andre året i det yrkesfaglige utdanningsløpet. Denne tredje delrapporten handler om det tredje året på yrkesfag, med fokus på tida i lære. Analysene i rapporten er basert på en rekke ulike datakilder. Vi har gjennomført tre større spørreundersøkelser som vi vil presentere. En undersøkelse til andreårslæringer, en til lærebedrifter som hadde erfaring fra både før og etter fagfornyelsen, og en undersøkelse til opplæringskontor. I tillegg til disse undersøkelsene bygger analysene i delrapporten på intervju med de samme informantgruppene innenfor noen utvalgte utdanningsprogram: bygg- og anleggsteknikk; salg, service og reiseliv; og informasjonsteknologi og medieproduksjon. I tillegg til spørreundersøkelser og intervju inkluderer også rapporten analyser av overganger til lære plass basert på registerdata. Rapporten har følgende struktur

Kapittel 2: Faglige lederes og instruktørers perspektiv

Kapittel 3: Lærlingenes perspektiv

Kapittel 4: Yrkesfagenes relevans

Hvert kapittel er tematisk avgrenset og det gjøres rede for problemstillinger og metodiske valg i hvert av kapitlene. Kapittel 2 ser på det didaktiske arbeidet som gjøres på vg3, og er basert på dybdeintervju i fag innenfor våre utvalgte utdanningsprogram. Kapittel 3 har fokus på lærlingenes erfaringer fra læretiden. Analysene er basert på intervjuer av andreårslæringer i de samme utdanningsprogrammene. Men kapitlet bygger også på en større spørreundersøkelse til andreårslæringer. Dette gjør at bredden av de ulike fagområdene kan vises fram. Kapittel 4 er tematisk innrettet mot å forstå hvordan endringene som kom med fagfornyelsen har påvirket lærebedriftens vurdering av opplærings relevans. Analysene her

bygger på to spørreundersøkelser. En til opplæringskontor<sup>1</sup> og en til lærebedrifter. Videre gjør vi også analyser av registerdata på overgangen til vg3. Dette ut fra en tanke om at overgangen til lære også sier noe om hvor godt fag- og yrkesopplæringen virker som en opplæring til en sektor – og dermed sier det oss også noe om relevansen til fag- og yrkesopplæringen. Rapporten har ikke et eget avslutningskapittel, men evalueringen utgir en egen publikasjon som ser på helheten i evalueringen – i det vi kaller syntesenotat. Dette er en kort analytisk gjennomgang av hovedfunnene fra evalueringen og er tilgjengelig fra brage/nasjonalt vitenarkiv.<sup>2</sup>

## Hva er fagfornyelsen?

Fagfornyelsen er av utdanningsmyndighetene definert som en prosess for å utvikle og innføre nye læreplaner. Fagfornyelsen er med andre ord ikke definert som en reform og følgelig skriver vi ikke fagfornyelsen med stor F i denne rapporten. De nye læreplanene som kom som et resultat av fagfornyelsen omtales som en del av Kunnskapsløftet, men man presiserer at det er nye læreplaner ved å skrive LK20 (Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020). Kunnskapsløftet av 2006 blir på samme måte benevnt som LK06.

I første delrapport diskuterte vi om fagfornyelsen i essens likevel kan forstås som en reform, og vi argumenterte der med at spesielt for yrkesfagene er det naturlig å se på fagfornyelsen som en type reform. Argumentene for dette var at fagfornyelsen yrkesfag i tillegg til nye læreplaner inkluderer en endring i tilbudsstrukturen i videregående opplæring. Endringene i tilbudsstruktur inkluderer både endring av tidligere utdanningsprogram og programområder, samt innføring av helt nye, både på vg1 og vg2. Det har også kommet helt nye lærefag på vg3. Rent strukturelt er det altså flere og større endringer med fagfornyelsen for yrkesfagene enn det vi finner for de studieforberedende utdanningsprogrammene.

## Rammene for evalueringen

Det er NIFU, OsloMet og Fafo som gjennomfører evaluering av fagfornyelsen yrkesfag, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Det er en forskningsbasert evaluering som løper parallelt med implementeringen av nye læreplaner. Tidligere rapporter er åpent tilgjengelig på forskningsinstituttens hjemmesider. Sluttrapporten fra evalueringen vil bli publisert tidlig 2026. Formålet med sluttrapporten er å

---

<sup>1</sup> Vi bruker begrepet opplæringskontor. Etter ny opplæringslov som ble gjeldende fra høsten 2024 er rollen til opplæringskontorene i loven noe endret, og har fått ny benevnelse: samarbeidsorgan for lærebedrifter. Vi gjennomførte intervjuer og spørreundersøkelse før ny opplæringslov, og kontorene heter i all hovedsak fortsatt opplæringskontor. Vi beholder derfor denne benevnelsen i rapporten.

<sup>2</sup> Brage er plattform for å tilgjengeliggjøre forskningsarbeider. Denne plattformen overføres nå til nasjonalt vitenarkiv <https://nva.sikt.no/>. Alle publikasjoner fra evalueringen kan ses her <https://www.nifu.no/prosjekter/evaluering-av-fagfornyelsen-yrkesfag/>



gi en samlet og helhetlig evaluering av fagfornyelsen yrkesfag og den har som mål å sette funn fra arbeidspakkene i sammenheng, og gi dypere analyser av det som publisert i underveisrapportene. Sluttrapporten vil besvare de overordnede problemstillingene som ligger til grunn for hele evalueringen. Delrapportene skal stå på egne bein, men vil være i større grad rapportering og dokumentering av den omfattende datainnsamlingen som foregår under evalueringen.

## 2 Faglige lederes og instruktørers perspektiv

*Jorunn Dahlback, Hedvig Skonhoft Johannesen, Inger Vagle og Nina Aakernes*

I dette kapitlet undersøker vi hvordan faglig ledere og instruktører gjennomfører fagfornyelsen i bedriftsdelen av opplæringen. Problemstillingen som belyses med utgangspunkt i kvalitative forskningsintervjuer er:

*Hvordan preger det nye læreplanverket i LK20 faglig ledere og instruktørers yrkesdidaktiske arbeid i vg3 bedriftsopplæring?*

I det følgende vil vi først gjøre rede for hva vi legger i det yrkesdidaktiske arbeidet i vg3 bedriftsopplæring, og presentere den metodiske tilnærmingen. Deretter følger tre resultatkapitler som belyser ulike sider av de faglige lederne og instruktørenes yrkesdidaktiske arbeid i henholdsvis rørlegger- og tømrerfaget, IT-utvikler- og IT-driftsfaget, og service og administrasjons- og sikkerhetsfaget. Delkapitlene er inndelt i følgende tre hovedkategorier: a) Faglig innhold og opplæringspraksiser, b) Vurderings- og dokumentasjonspraksiser, og c) Samarbeid i fagopplæringen. Til slutt oppsummeres hovedresultatene på tvers av yrkene.

### 2.1 Yrkesdidaktisk arbeid i vg3 bedriftsopplæring

Yrkesdidaktikk ble i delrapport 1 og 2 (Dahlback mfl., 2022, s. 85; Dahlback mfl., 2023, s. 97) definert som planlegging, tilrettelegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av yrkesspesifikke læringsprosesser i skole og arbeid (Hiim & Hippe, 2001). I de to første delrapportene belyste vi hva et utvalg programfaglærerne på henholdsvis vg1 og vg2 så som nytt i fagfornyelsen, og hvilke yrkesdidaktiske vurderinger som lå til grunn for implementeringsarbeidet (Dahlback mfl., 2022; Dahlback mfl., 2023). Materialet i delrapport 1 viste at lærerne på vg1 opplevde stor grad av faglig autonomi, men også spenninger i profesjonsutøvelsen mellom allmenndanning av elevene til samfunnsborgere og yrkesdanning av høy faglig kvalitet (Dahlback mfl., 2022, s. 85). I delrapport 2 beskrev vi hvordan den nye tilbudsstrukturen og det som ble oppfattet som ambisiøse læreplaner for fag

påvirket vg2 lærernes yrkesdidaktiske arbeid (Dahlback mfl., 2023, s.97). Yrkesdidaktikken ses som tett koblet til utvikling av relevant yrkeskompetanse for arbeidslivet gjennom arbeid med autentiske arbeidsoppgaver. Disse yrkesdidaktiske perspektivene kan synes å være i overensstemmelse med målsetningene i fagfornyelse for yrkesfag der intensjonene med ny tilbudsstruktur og læreplanverket vektlegger arbeidslivets behov for kompetanse i tråd med endringer i yrkene (Kunnskapsdepartementet, 2017; Meld. St. 28, 2015- 2016; NOU 2015:8). Denne forståelsen av yrkesdidaktikken utgjør et viktig bakteppe også for delrapport 3.

Historisk har opplæring i arbeidslivet vært den vanligste modellen for utvikling av yrkeskompetanse (Billett og Choy, 2013). Til tross for store samfunnsmessige endringer, har dagens lærlingordning mange av de samme karakteristikkene som opplæring i arbeidslivet har hatt i et historisk perspektiv. I denne rapporten settes søkelys på det yrkesdidaktiske arbeidet til opplæringsansvarlige i bedrift i vg3 for å legge til rette for læring slik at lærlingene utvikler yrkeskompetanse gjennom å engasjere seg i autentiske arbeidsoppgaver og samhandling i den naturlige settingen som en arbeidsplass utgjør (Billett, 2004; Lave & Wenger, 1991). Å legge til rette for yrkessosialisering og utvikling av yrkesidentitet er vesentlig for lærlingenes utvikling av yrkeskompetanse (Cedefop, 2022; Colley mfl., 2003). En viktig forutsetning for lærlingens kompetanseutvikling er deltakelse i et bredt spekter av arbeidsoppgaver. Hvis lærlingen, for eksempel på grunn av bedriftens kortsiktige økonomiske interesser, ikke får disse mulighetene, kan hun bli det Fuller og Unwin (2003) definerer som «en snever ekspert». Yrkesopplæring kan derfor ikke handle om at lærlingene skal bli produktive på kort sikt, men at de skal utvikle selvstendighet og helhetlig yrkeskompetanse (Moreno Herrera, 2016), noe som stiller store krav til yrkesdidaktiske kompetanse hos de opplæringsansvarlige i bedrift når de skal støtte lærlingene i å oppnå kompetanse på vg3-nivå.

I sluttrapporten fra evalueringen av forrige læreplanreform, Kunnskapsløftet (Olsen, Reegård, Seland og Skålholt, 2015), ble det framhevet at betydningen av læringsmiljøet var koblet til den enkeltes motivasjon og interesse for læring, og etter hvert utvikling av yrkesidentitet. Læringskontekstenes særskilte egenskaper blir vektlagt, også koblet til bedriftenes sosiale organisering og hva denne betyr for lærlingenes læring. Annen forskning viser at egenskaper ved selve læringskonteksten og den enkeltes påvirkning på denne også har innvirkning på læring i arbeidslivet, slik som vg3-opplæringen og yrkesdidaktiske praksiser i gjennomføringen av fagfornyelsen i bedrift (Jørgensen & Warring, 2022). En god yrkesutøver er avhengig av å utvikle både yrkesspesifikke faglige kompetanser [hard skills], samt nøkkelkompetanser [soft skills] (Østern & Smith, 2017; Word Economics

Forum, 2024).<sup>3</sup> Refleksjon og kritisk tenkning er en vesentlig dimensjon ved det nye kompetansebegrepet i LK20 (læreplanverket overordnede del 2.2. Kompetanse i fagene), og berører relasjonen mellom fagkompetansebeskrivelsene i læreplaner for fag og nøkkelkompetansebeskrivelsene i overordnet del (Kunnskapsdepartementet, 2020).

## 2.2 Metodisk tilnærming

Datagrunnlaget for dette kapitlet er 18 kvalitative intervjuer i seks utvalgte yrkesfag fra tre utdanningsprogram, med til sammen 20 informanter, gjennomført i perioden september 2023 til august 2024. Utvalget besto av daglige ledere i to samarbeidsorgan for lærebedrifter [opplæringskontor<sup>4</sup>], samt faglige ledere og instruktører i bedrifter fra tre fylkeskommuner med god spredning med tanke på geografi og urbanitet. Bedriftene representerer privat og offentlig sektor, med ulike størrelser fra små bedrifter med en-to lærling til store bedrifter med flere avdelinger og opp til 48 lærlinger. Fylkeskommunene som er valgt ut er de samme som i intervjuene med vg1- og vg2-lærere i delrapport 1 og 2. Tabell 1 viser oversikt over utvalget fordelt på utdanningsprogram, hvilket vg2 løp bedriftene har rekruttert lærlinger fra, hvilke vg3 løp de faglige lederne og instruktørene representerer, samt antall bedrifter og deltakere.

**Tabell 2.1 Oversikt over deltakere i intervjuene gjennomført i bedrift (vg3)**

Utdanningsprogram	vg2 løp	vg3 løp	Antall bedrifter	Antall informanter
Bygg- og anleggsteknikk (BA)	vg2 tømrer	vg3 tømrer	3	3
	vg2 rørlegger	vg3 rørlegger	4 (3 bedrifter, 1 opplæringskontor)	4
Salg, service og reiseliv (SSR)	Vg2 Service, sikkerhet og administrasjonsfaget (SSA)	Vg3 sikkerhet	2	2
		vg3 service- og administrasjon	3 (2 bedrift, 1 opplæringskontor)	3
Informasjonsteknologi- og medieproduksjon (IM)	Vg2 informasjonsteknologi (IT)	vg3 IT-utvikler	3	5
		vg3 IT-drift	3	3

Det ble gjennomført to fysiske intervjuer, mens de resterende ble gjennomført digitalt via Zoom. Hovedtemaene i intervjuene var a) faglig lederes bakgrunn og lærlingordningens plass i bedriften/bransjen, c) de nye læreplanene for fag i vg3

<sup>3</sup> <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>

<sup>4</sup> Ny betegnelse for opplæringskontor i forskrift til opplæringslov gjeldende fra 01.08.24 er samarbeidsorgan for lærebedrifter. Informantene henviser til opplæringskontor, og vi har dermed valgt å beholde dette som begrep i rapporten.

bedriftsopplæringen, d) faglig innhold og opplæringspraksiser, e) vurderings- og dokumentasjonspraksiser, og f) samarbeid i fagopplæringen. Det ble gjort lydopptak av intervjuene, deretter ble de ordrett transkribert for analyse.

Analyse av intervjudataene synliggjorde at det er til dels store ulikheter mellom yrkene i utvalget, noe som skaper forskjellige vilkår for de faglig ledernes yrkesdidaktiske arbeid. For å belyse hvordan yrkenes særtrekk preger faglige ledere og instruktørers yrkesdidaktiske arbeid presenterer vi resultatene i et delkapittel for hvert programområde. Vi har gjengitt direkte sitater så tett opp til informantens utsagn som mulig, men har foretatt enkelte omskrivninger for å ivareta lesbarheten. I tilfeller hvor det er viktig for meningsinnholdet i utsagn, har vi satt inn forklarende tekst i klammeparenteser [forklarende tekst].

### **2.3 Tømrer- og rørleggerfaget – «lange tradisjoner som lærefag»**

Både tømrer- og rørleggerfaget har lange tradisjoner med å ta imot lærlinger, og det kjennetegner bedriftskulturen blant våre informanter er at de har som mål å ansette egne lærlinger og dermed ønsker å investere mye arbeid i at de skal trives og bli så gode fagarbeidere som mulig. Begge yrkesfagene fikk med LK20 egne ettfaglige vg2 løp, med det programfaglærerne i delrapport 2 uttrykte som omfattende og ambisiøse læreplaner (Dahlback mfl., 2023, s.102).

Intervjuene i tømrerfaget ble gjennomført med tre faglige ledere, og to av dem hadde i tillegg funksjonen som instruktør. Alle tre hadde svennebrev, en hadde mesterbrev, og to hadde lederjobber i bedriften. Bedriftene hadde forskjellige størrelser, den største var et konsern på ca. 200 ansatte og 11 lærlinger i tømrerfaget, en bedrift hadde 85 ansatte og fem lærlinger, og i den tredje bedriften var det ni fagarbeidere og tre lærlinger.

I rørleggerfaget ble intervjuene gjennomført med tre faglige ledere, som representerte en stor, middels og liten bedrift med fra 2–48 lærlinger, og en daglig leder i et samarbeidsorgan for lærebedrifter [opplæringskontor]. Alle de faglige lederne i vårt materiale hadde selv vært lærlinger i bedriftene der de nå var faglige ledere. De var faglærte med svennebrev og kjente bedriftskulturen godt gjennom mange års erfaring fra arbeid som rørleggere før de fikk faglig ansvar for lærlingene.

### 2.3.1 Faglig innhold og opplæringspraksiser – Hva er nytt i LK20?

#### De nye læreplanene

Informantene fra både tømrer- og rørleggerfaget mente at læreplanene var tilpasset bransjens behov, og at det faglige innholdet var blitt bedre med fagfornyelsen. Følgende uttalelse er beskrivende for synspunktet: «*De har blitt bedre, og den er mer tilpasset bedrift.*» Utdragene under fra vg3 læreplanens innledende del i rørlegger- og tømrerfaget beskriver hva yrkene handler om og hva som er yrkesfagets samfunnsoppdrag.

*Rørleggerfaget handler om å installere rørledninger med tilhørende komponenter og utstyr i nye og eksisterende bygg. Faget skal gjøre lærlingene i stand til å velge energisparende og helse- og miljøfremmende rørtekniske løsninger og vedlikeholde, modernisere og bevare rørtekniske anlegg. Faget bidrar til samfunnet gjennom å utdanne yrkesutøvere som kan installere bærekraftig infrastruktur for vann, avløp og ventilasjon som er energisparende, fremmer sikkerhet mot vannskader og bevarer det estetiske uttrykket. (Udir.no)*

*Tømrerfaget handler om å bygge nye trebygninger og bygge om eksisterende bygninger. Faget skal gjøre lærlingene i stand til å bygge trekonstruksjoner og konstruksjoner i sammensatte materialer, stål og lettmetall. Faget handler også om å bygge klimaskall. Faget bidrar til samfunnet gjennom å utdanne yrkesutøvere som kan produsere nye konstruksjoner, vedlikeholde bygninger og videreføre kulturtradisjonen i faget. (Udir.no)*

Informantene ga uttrykk for at de var godt kjent med de nye læreplanene, men hadde en oppfatning av at instruktørene og fagarbeiderne som jobbet tettest på lærlingene ikke nødvendigvis kjente innholdet i læreplanene like godt. Det kommer fram i intervjuet at den daglige oppfølgingen og opplæringen foregår omtrent som den gjorde før innføring av nye læreplanene i LK20, og at arbeidet blir utført i henhold til kvalitetsstandarder og kriterier som gjelder i bransjen uavhengig av læreplanenes innhold. Et sitat kan representere flere av de faglige ledernes uttalelser i forholdet mellom bedriftens arbeidsoppgaver versus kompetansemålene i læreplanen er følgende: «*lærlingene lærer ved å jobbe med [bedriftens] oppdrag, vi tenker ikke så mye på læreplanene i det daglige arbeidet*». Dette kan tyde på at det var bedriftens arbeidsoppgaver, og ikke nødvendigvis læreplanens innhold som styrte den daglige opplæringen.

I tømrerfaget nevnes det at en del ord og begreper i læreplanen kan være noe fremmed for utførelsen av arbeidsoppgavene. Bygningsfysikk er et begrep fra læreplanen som må tolkes inn i arbeidsoppgavene til lærlingene som for eksempel: «*Man kan jo forklare bygningsfysikk på en så enkel måte som at den veggen her har*

*taklast.»* De faglige ledere uttalte at de hadde brukt tid på å tolke læreplanen for å tilpasse aktuelle kompetansemål til relevante arbeidsoppgaver. I en av bedriftene hadde en liten gruppe på tre–fire fagarbeidere dannet en gruppe for å tolke den nye planen opp mot den gamle.

En faglig leder i tømrerfaget nevnte at rehabilitering var arbeidsoppdrag som bedriften sjelden hadde, og at kompetansemålet knyttet til dette, måtte tolkes inn i andre arbeidsoppdrag. Sveising var en arbeidsoppgave rørleggerbedriftene mente ikke lenger ble praktisert i bedrift, da de nå brukte plastrør der det tidligere ble brukt kobberør. Dette var likevel et krav til svenneprøven, som en informant sa: *«Må kunne sveise med gass til svenneprøven, og det gjør de ikke ute lenger, så det må trenes på.»* Informantene refererte til at det var en diskusjon i bransjen om sveising fremdeles skulle være en del av opplæringen eller ikke. En faglig leder mente det var uheldig at de måtte utarbeide egne treningsoppgaver løsrevet fra oppdragene i bedriften for å dekke kompetansemålet. En annen argumenterte imidlertid for at det var positivt at det fremdeles var et krav til svenneprøven, da det hendte at de måtte reparere gamle rør.

## Tverrfaglige tema i overordnet del og i læreplaner for fag

Av de tre tverrfaglige temaene i overordnet del inkluderer vg3 læreplanen for tømrerfaget med bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring, mens vg3 læreplanen for rørleggerfaget kun har med bærekraftig utvikling.

I både rør- og tømrerfaget var informantene positive til at bærekraftig utvikling hadde fått en mer sentral plass i de nye læreplanene, og det var innenfor dette temaet de hadde flest konkrete eksempler på hvordan de arbeidet med temaet i bedriftsopplæringen.

I tømrerfaget ble bærekraft knyttet til materialbruk og kildesortering på byggeplassene og inngikk som en naturlig del av det daglige arbeidet, slik en faglig leder beskrev: *«Det er ikke mye restavfall på byggeplassen. Her er det hyppig sortering av avfall. Det er en stor progresjon på akkurat det. Jeg vil vel si at det treffer utmerket for oss.»* Utvalget mente imidlertid at det var ingeniørene som planla andre tiltak, som for eksempel solceller eller bygg av massivt tre etter direkte ønsker fra kunden, ikke fagarbeideren eller lærlingen.

Informantene i rørleggerfaget mente bransjen var bevisst sitt samfunnsansvar når det gjaldt bærekraft, og gjenbruk var et gjengangstema. En informant sa: *«Jeg er litt i bresjen for det, vi er de første i verden som bruker resirkulerte materialer i gulvdekket.»* Selv om gjenbruk ble nevnt som viktig, var det likevel ikke mulig å gjenbruke alle materialer på grunn av strenge krav til holdbarhet, som en faglig leder poengterte: *«Et rør skal holde i 100 år, (...) ikke alt kan gjenbrukes.»*

Avgjørelser knyttet til bærekraft ble i rørleggerfaget avgjort av serviceavdelingen, og som i tømrerfaget av ingeniører med spesialutdanning innenfor feltet.

Lærlingen var med andre ord oftest ikke involvert i beslutninger som ble tatt på et mer overordnet plan, noe dette sitatet gjenspeiler: *«Det er ikke noe lærlingene må vurdere i sin hverdag, men bedriften legger til rette for at det er slik vi jobber.»* En faglig leder ga imidlertid eksempler på hva lærlingene kunne delta aktivt med i kommunikasjonen med kundene ved å prøve å anbefale varmpumper, smartvarmtank, og ulike former for støtteordninger. Det ble understreket at mye til syvende og sist var opp til kunden, og at det ofte var et kostnadsspørsmål, som det kommer fram av dette sitatet: *«Kundene blir mer og mer bevisst, men det er ikke alle kundene som har råd til dyre varmtvannstanker, selv om de kan spare strøm på sikt.»* Det ble lagt vekt på at klimaendringene gjorde det nødvendig å tenke annerledes, og at det var strengere kvalitetskrav nå enn tidligere. En faglig leder i rørleggerfaget fortalte at de diskutert fortløpende hva bedriftene kunne bidra med for å ligge i front av den bærekraftige utviklingen i bransjen.

Temaet folkehelse og livsmestring ble berørt i både rør- og tømmerbedriftene når de faglige lederne fortalte om HMS, veiledning, mestring, samt oppfølging av lærlinger som sliter med rus og psykisk helse, men uten å henge det på knaggen tverrfaglig tema. HMS-ansvarlige i bedriftene var med på møter med lærlingene for å synliggjøre bedriftens praksis i HMS arbeidet. Det var liten forskjell mellom de to yrkene i hvordan de arbeidet med disse temaene, selv om det er med i den ene læreplanen og ikke i den andre.

Demokrati og medborgerskap er ikke med i hverken tømmer- eller rørleggerplanen, men aktiv deltagelse og medvirkning ble nevnt som viktige prinsipper. Et eksempel fra rørleggerfaget: *«Jeg [faglig leder] forsøker å få forslag fra dem [lærlingene] på hva de ønsker å gjøre.»* Både faglige ledere og instruktører jobbet med demokrati og medborgerskap implisitt uten å knytte det til læreplanverket.

## Arbeidsmiljøets betydning for bedriftsopplæringen

Våre informanter la vekt på at det var en gjennomgående del av bedriftskulturen å følge opp lærlingene faglig og tilrettelegge for et godt arbeidsmiljø. En faglig leder i rørleggerfaget uttalte: *«Det er en kultur for læring hos oss, det er en helt naturlig del av virksomheten.»* I samtalene med de faglige lederne kom det fram at opplæringen ble fulgt opp av faglig leder på et mer overordnet plan, og av instruktør/fagarbeider når de var ute på ulike oppdrag. Det var ikke automatikk i at det var en instruktør som fulgte opp lærlingen gjennom hele læretiden. Det var også et spenn i praksisen for hvordan det ble lagt til rette for å skape systemer for opplæringsmiljø og sosiale tiltak, men alle informantene hadde intensjoner om at dette var viktig og at de ønsket å gjøre forbedringer for å kunne skape et godt læringsmiljø. Våre resultater viser i likhet med Jørgensen & Warring, 2022, og Illeris 2004 s. 43.1 at arbeidsmiljø og opplæringsmiljø går hånd i hånd for å få til god læring. Det ble også nevnt viktigheten av den daglige omgangsformen gjennom



kommunikasjon som et tiltak for å kunne skape et godt miljø, som vist til i dette sitatet:

*Det skaper et ubehag hvis du driver med hierarki. Hvis du skal trekke de ned fordi de er på bunnen, fordi de er nye, så skaper det ikke noe samhold. Så det funker ikke. Så vi har alle en god tone, og lærer å ha mye av de samme verdiene, og felles interesser også. Vi henger jo sammen på fritiden, alle sammen. (Faglig leder i tømmerfaget]*

Andre tiltak for å skape samhold var systemer for å holde kontakten med resten av bedriften. En av informantene sa:

*Vi møtes på kontoret en til to ganger hver tredje måned, for å gå gjennom prosjektene. Vi møtes over en kaffe der og skravler og ser hverandre, for det er ikke så ofte man gjør det når man jobber på forskjellige prosjekter.*

Faglig leder i en av rørleggerbedriftene sa: «Det er viktig at de trives, at vi har humor og at lærlingene føler seg integrert.» Selv om det ble gjort mye bra, uttalte en av informantene at de hadde en vei å gå for å forbedre bedriftens miljø og sosiale tiltak: «Jeg har vært inne på tanken om at vi burde hatt enkelte lærlingesamlinger for lærlingene sammen med instruktører, bowlingskvelder og sånn [...]. Det har jeg en intensjon om å få til.»

Det ble også arrangert ulike former for aktiviteter der lærlingen kunne bli kjent med bedriften i starten av læreforholdet. En bedrift viet en hel uke til dette, «[...] den uka går med til kursing og kompetanseheving, de får innsyn i rutiner, hvem som er klubbleder, hvem som er HMS-ansvarlig, hovedverneombud osv.» Spesielt de store bedriftene var opptatt av også å involvere andre ansatte på samlingene for lærlingene: «Når det er en så stor gruppe har jeg også med klubbleder og HMS-ansvarlig i tillegg til meg.» En av bedriftene hadde også et sosialt møte med hele årskullet etter at lærlingene hadde kommet godt i gang, da de så verdien av at lærlingene fikk snakket med hverandre på tvers av bedrifter for å utveksle erfaringer.

Faglig utvikling etter svennebrev var et annet tiltak som var med å styrke miljøet og motivasjon for å bli i bedriften: «Det er noe som får tidlig beskjed om at her har du mulighet til å bygge fagkompetanse hvis du har lyst til det.» En av de faglige lederne i tømmerfaget la også vekt på at lærlingene som ble i bedriftene etter avlagt svennebrev var med på å skape et ungt miljø: «det er mange unge folk som alle har gått i lærlingetiden i bedriften og dette [det unge miljøet] skaper samhold og et godt opplæringsløp.» Mye kan tyde på at bedriftene var opptatt av å kombinere faglig oppfølging og innhold med tiltak for å styrke arbeidsmiljøet på en slik måte at lærlingene ønsket å fortsette i bedriften etter svenneprøven. Sett utenfra kan flere av tiltakene implisitt knyttes til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i fagfornyelsen.

## Faglig mangfold og kjønn

Informantene ønsket mangfold og en mer balansert kjønnsfordeling i sine bedrifter, og på intervjuutidspunktet var det fra ingen til fire kvinnelige lærlinger i hver bedrift. Det ble oppfattet som positivt av alle å øke kvinneandelen, som en faglig leder sa: «*Har fått signaler om at det er positivt å få flere kvinner inn, blir bedre stemning både på brakka og i lunsjen.*»

En av rørleggerbedriftene arrangerte lokale samlinger for kvinnelige lærlinger, i tillegg til at de samarbeidet med Ingeborg-nettverket<sup>5</sup>. En av de faglige lederne uttrykte at oppdatert og allsidig informasjon om rørleggerfaget er viktig for å rekruttere flere kvinner: «*Det er mange gode rørambassadører, som viser at faget er noe mer enn å montere toaletter.*» En av informantene mente rekrutteringen av kvinner var blitt mer målrettet med innsats fra opplæringskontoret: «*Opplæringskontoret har blitt flinke til å rette seg inn mot rekruttering av jenter, de har en influenser som er tømmer, som de har brukt en del nå i det siste (...).*» Forskning viser imidlertid at det å rekruttere kvinner ikke er nok, det er hvordan de mottas og følges opp i det daglige som avgjør om de fullfører og blir i yrket (Amble, Møller & Vagle 2022).

## Lærlingenes kompetanse og læreforutsetninger fra vg2

Til tross for at begge yrkene hadde fått et eget vg2 løp, var det ulike oppfatninger om i hvilken grad elevene kunne mer eller mindre enn tidligere etter vg2 i skole. Informantene la vekt på at nivået varierte fra lærling til lærling, men at det også kunne være variasjoner mellom ulike skoler. Det var imidlertid uttalelser som viste til at enkelte av elevene i rørleggerfaget hadde en annen kompetanse enn tidligere:

*Satt i lunsjen med en lærling som går etter den gamle svenneprøven og spurte han litt ut teoretisk som han kunne få spørsmål om [til svenneprøven], og det kunne han ikke, men han helt ferske lærlingen kunne svare. Det kan ha med interesse å gjøre, men da ble i alle fall jeg imponert. Kan du mer om teorien kan du også ofte mer av det praktiske. Jeg synes at de vi har nå kan mer av både det teoretiske og det praktiske enn før. (Faglig leder i rørleggerfaget)*

I motsetning til i rørleggerfaget, så ikke de faglige lederne i tømmerfaget vesentlige faglige forskjeller på lærlingene i forhold til tidligere kull. Noen av lærlingene var ivrige og interesserte, mens andre var uselvstendige og trengte tid for å modnes. En av informantene sa også: «*Vi driver ikke bare med fagopplæring, vi driver også på en måte med menneskelig opplæring.*» Informantene la vekt på at unge

---

<sup>5</sup> Ingeborg-nettverket for kvinner i rørbransjen. <https://www.ingeborgnettverket.no/>

mennesker også skal utvikle seg mye fra de er 17 til de er 20 år, for å kunne bli selvstendige fagarbeider i tråd med overordna del i læreplanen.

### Gjennomføring av opplæringen – «det gode blikket»

Informantene i tømrer- og rørleggerfaget beskrev at de var opptatt av å ha et individuelt blikk for utvikling av lærlingen i det daglige arbeidet, og at de var mer bevisst hvordan instruktørene og de selv samarbeidet for å utvikle lærlingene til selvstendige fagarbeidere. Det kom fram at de gjennomførte daglige til ukentlige samtaler med lærlingene og instruktørene, og at opplæringen ble tilpasset hver enkelt lærlings behov: «*Det er 25 forskjellige individer og det må tilpasses hver enkelt av dem.*» Informantene poengterte også at det var viktig å ikke vente til den halvårige samtalen, men å ha en god kommunikasjon underveis når utfordringer oppsto: «*Da setter man seg ofte ned for å høre hva problemet er. Vi har hatt flere runder på det .....så da er det hyppig dialog.*» Hvis det viste seg at lærlingen ikke hadde den rette relasjonen med instruktøren for kunne utvikle seg, gjorde faglig leder endringer i samarbeidet ved å gi lærlingen en annen instruktør. En av informantene mente den tette oppfølgingen var en viktig del av jobben som faglig leder og instruktør for å utvikle selvstendige yrkesutøvere:

*Den selvstendigheten som jeg fikk, den har jeg prøvd å gi videre. Men jeg er mye bedre på dialog, og det er mye tettere oppfølging på det menneskelige plan. Det betyr at jeg [instruktør] gir en del veiledning, og viser noe underveis. (...) Spør om det går bra underveis i prosessen, er det noe du lurert på? Nei, greit, da går jeg videre. Det er en litt tettere oppfølging enn det jeg fikk, men å bygge opp selvstendigheten som jeg fikk da jeg var lærling tas med videre. (Instruktør og faglig leder i rørleggerfaget)*

De tre faglige lederne i rørleggerfaget mente at noe av det nye med LK20 er at lærlingene i enda større grad enn tidligere blir oppfordret til ansvar for egen læring, og at de skal opparbeide selvstendighet. Tidligere hadde det vært vanlig praksis at lærlingen kun var «håndlanger» for fagarbeiderne, og en informant sier: «*ved å bare være en håndlanger for en rørlegger blir de uselvstendige, de [lærlingene] må få trening i å jobbe på eget initiativ og få ansvar.*» Det var likevel forskjeller i hvor mye lærlingene ønsket å bli utfordret: «*Enkelte vil bli utfordret og har en tøff framtoning, andre vil ha mer støtte og trenger trygghet.*»

Et konkret eksempel fra en vanlig dag på jobb for å opparbeide selvstendighet hos lærlingene: «*Sånn rent faglig får de en tegning som viser hvor det skal legges rør, så tar vi en briefing på arbeidsplassen med en kort gjennomgang, der de [lærlingene] kan stille spørsmål. Så står de og jobber selvstendig, vi [instruktører og fagarbeidere] sjekker i løpet av dagen slik at de slipper å gjøre feil.*» De var også opptatt av at lærlingene skulle utfordres, som en sa: «*lærlingene pushes til å gå ut av egen*

*komfortsone.»* Hvor selvstendig lærlingene kan jobbe vurderes individuelt, som en faglig leder uttalte: *«(...) Noen vil gjøre noe selv og er trygge tidlig, mens andre liker tettere oppfølging, og at det kommer noen innom og sjekker det de har gjort.»* Den daglige planleggingen av større prosjekter ble gjennomført av arbeidsleder [bas], mens lærlingene som var klare for det fikk ansvar for mindre arbeidsoppdrag.

Informantene var opptatt av å ha en tett oppfølging av lærlingene, men uttalte at noen lærlinger som slet med rus eller psykiske problemer trengte andre oppfølgningstiltak enn bedriftene hadde kompetanse på. Det ble fortalt om enkeltlærlinger som hadde fravær på opp mot 300 timer, og som en informant sa: *«Vi når ikke læreplanen på grunn av fravær, og det er tungt for oss som bedrift»*. Stort fravær gikk med andre ord utover kvaliteten på opplæringen, og var en belastning for bedriftene.

### 2.3.2 Vurderings- og dokumentasjonspraksiser

#### Underveisvurdering og daglig dokumentasjon av faglig arbeid

De faglige lederne beskrev at lærlingene fikk konstruktive tilbakemeldinger underveis som ble gitt både fra opplæringskontoret, faglig leder og instruktørene/fagarbeiderne. Dette ble gjennomført i dialog med lærlingen på arbeidsplassen, og ved å gi skriftlig respons på innleverte oppgaver og logger. Det at lærlingene fikk gode tilbakemeldinger ble sett som en investering for å få gode fagarbeidere på sikt. En faglig leder i rørleggerfaget sier: *«De [instruktørene] er veldig flinke og tar det veldig på alvor med å gi tilbakemeldinger. De ser verdien av at de vi ansetter har lært det de skal.»*

Informantene forklarte at det ble benyttet ulike dokumentasjonssystem innad og på tvers av tømmer- og rørleggerfaget. De faglige lederne viste til hvordan lærlingene dokumenterte daglige arbeidsoppgaver, og hvordan dette ble kvalitetssikret. I tømmerfaget fikk lærlingene ta del i og ble opplært i systemene ved å fylle ut dokumentasjon av arbeidsoperasjonene underveis, selv om det var fagarbeideren som hadde det endelige ansvaret. En sa at de også vektla billedokumentasjon. *«Jeg er nøye på at det skal være mye billedokumentasjon. Når vi lukker veggen, kan vi dokumentere at vi har isolert og gjort ting riktig.»* En annen av informantene nevnte eget system for timer, ukerapporter som ble lagt i skjemaer og sendt inn via epost. Ikke alle lærlingene dokumenterte daglig arbeid slik det ble oppfordret til, og da ble det gjennomført en samtale for å motivere til å levere som planlagt. En bedrift ga instruktørene et veiledertilskudd som ble utbetalt hvis de fikk lærlingene til å dokumentere eget arbeid, noe som hadde gitt ønsket effekt.

Rørleggerlærlingene hadde tilgang på den elektroniske læringsplattformen I-fag, utviklet av bransjeorganisasjonen i samarbeid med opplæringskontorene. En

informant forklarte hvordan lærlingene brukte plattformen: «*[Lærlingene] jobber med I-fag tema i forkant av et oppdrag. Hvis en lærling skal jobbe med varme på et oppdrag neste uke, da er det fint om lærlingen har tatt varmebiten i forkant.*» Det at lærlingene kunne jobbe med spesifikke tema via I-fag i forkant av at de utførte tilsvarende oppdrag i bedrift, mente faglig leder ga en god læring og mestringsfølelse.

## Formelle vurderings- og dokumentasjonspraksiser i bedrift

Det var forskjeller i hvordan bedriftene ga den daglige underveisvurderingen med dokumentasjon av daglig arbeid som beskrevet tidligere, og hvordan den mer formelle delen av vurderingsarbeidet foregikk via dokumentasjon av oppnådd kompetanse på digitale læringsplattformer tilpasset LK20.

De faglige lederne beskrev at de gikk igjennom innlevert dokumentasjon og ga tilbakemelding på hva som var bra, og hva som kunne forbedres gjennom halvårs- og utviklingssamtaler. Temaer som ble tatt opp var trivsel, progresjon og arbeidsmiljø. Det var ulike praksiser i gjennomføringen av samtalene og hvem som deltok. Det mest vanlige var at faglig leder hadde en samtale med instruktør i forkant, for så å gjennomføre halvårssamtalen mellom faglig leder og lærling. Andre gjennomførte samtalen med faglig leder, lærling og representant fra opplæringskontoret.

Faglig ledere henviste også til halvårssamtalen som en forberedelse til en forenklet fagprøve: «*Vi kjører halvårige lærling samtaler med ulike tema, og skal ha en samling ganske snart der vi går inn i dybden på underveisvurderinga med en forenklet fagprøve.*» Denne formen for minifagprøver ble tilpasset hvor lærlingen var i læreløpet. Ved å ha en jevn progresjon gjennom læretiden, ga prøvene en god indikasjon på hvordan lærlingen lå an i forhold til oppsatt utviklingsplan.

Lærlingene var med å vurdere seg selv som grunnlag for samtalen: «*(..) hvis de [lærlingene] har fylt ut at det går veldig bra og vi har fylt ut at det går middels, så diskuterer vi hva som kan være årsaken til at det er ulikt, og visa versa, så de deltar aktivt i det.*» Ikke alle lærlingene kom forberedt, som en informant uttalte: «*Ikke alle kommer forberedt til samtalen, men vi får fram betydningen av å jobbe med det før de skal opp til svenneprøven, hvis ikke stryker de.*» (Faglig leder i rørleggerfaget)

Det var viktig for de faglige lederne å få fram betydningen av å jobbe jevnt gjennom hele læretiden. I den digitale læringsplattformen I-fag utviklet for rørleggerfaget, dokumenterte lærlingene oppnådd kompetanse, men de hadde også tilgang til videosnutter, fagstoff og spørsmål, emnetester og tester som skulle løses og bestås med minimum 80 prosent riktige svar før de ble meldt opp til svenneprøven. Dette arbeidet ble sett på som en viktig forberedelse til svenneprøven.

## Svenneprøven

Informantene var opptatt av progresjon fram mot svenneprøven, og mente at den kom til å bli gjennomført som tidligere til tross for nye læreplaner. Bedriftene i tømmerfaget foretrakk å gjennomføre svenneprøven i bedrift, da det ble oppfattet som mest autentisk: *«Det beste er å ha det på byggeplassen, det blir litt konstruert å ha det på prøvestasjon»*. En faglig leder mente også det skapte mer trygghet å være i bedriften: *«Vi foretrekker svenneprøven på arbeidsplassen. Det skaper ro. Selv om de ordner alt selv gir det en ekstra trygghet å gjøre det på en plass man er kjent.»*

I rørleggerbedriftene ble svenneprøvene gjennomført på prøvestasjoner med fem dagers varighet. Det var ulike grunner til at prøvestasjon ble foretrukket, noe som kom fram av følgende sitat: *«(..) vi har mer kontroll [på prøvestasjon], i bedrift går det mer på prinsippene til bedriften og er mer uforutsigbart, og de [kandidatene] får stå i ro og fred, og får en oppgave som er laget for å kunne utføres på fem dager.»* Det ble også nevnt som et argument at det ble mer rettferdig ved at alle kandidatene fikk den samme prøven. Selv om prøvestasjon ble foretrukket, nevnte en informant at kostnadsfaktoren kunne vært redusert ved å gjennomføre svenneprøven i bedrift, fordi bedriftene uansett måtte betale for materiell og utstyr uavhengig hvor svenneprøven ble gjennomført.

Informantene mente at svenneprøven ble fortløpende oppdatert, men forventet ikke store endringer etter innføring av nye læreplaner i LK20. Det var likevel en oppfatning hos en faglig leder i rørleggerfaget at kravene til svenneprøven var blitt strengere de siste årene: *«Svenneprøven gjenspeiler det lærlingen bør kunne, og det blir strengere og strengere krav.»* Informanten formidlet at strykprosenten likevel var gått ned fordi det ble jobbet systematisk med perfektjoneringskurs og mini-svenneprøver.

### 2.3.3 Samarbeid i fagopplæringen

Det var gjennomgående lite kontakt mellom bedriftene og fylkeskommunene til tross for innføring av nye læreplaner i LK20. To av tømmer- og en av rørleggerbedriftene hadde vært på kurs i regi av fylket, men de faglige ledere ga uttrykk for at de ønsket flere kurs og hjelp til analyse og konkretisering av planene. En faglig leder ønsket også mer støtte fra fylkeskommunen i håndtering av lærlinger med ulike typer utfordringer og uttalte:

*«Det som er tyngst er dette her med hva slags hjelp er det vi får ved rus, psykiatri og den biten der, da står vi alene, og det er ikke enkelt (...). Det vi prøver å få til er at vi har en psykolog via forsikring i bedriften, men jeg ønsker også en ordning i forhold til psykolog [via fylkeskommunen].»* (Faglig leder i tømmerfaget)

En bedrift hadde fått besøk og tilbakemeldinger fra tiltakstjenesten i regi av fylkeskommunen, som er en tjeneste opprettet av fylkeskommunen for å besøke og følge opp lærlinger og lærebedrifter. Faglig leder så dette som positivt: *«De tok en prat med lærlingene, og det er veldig greit at de kom, vi vil jo bli bedre, så jeg tar imot konstruktive tilbakemeldinger.»* Imidlertid uttrykte de faglige lederne at bedriftene savnet flere tiltak og tettere oppfølging fra fylkeskommunen.

De tre rørleggerbedriftene og to av tømmerbedriften var medlem av et samarbeidsorgan for lærebedrifter [opplæringskontor]. Fagfornyelsen og innføring av nye læreplaner hadde vært et tema på felles samlinger med faglig ledere og instruktører, men hvordan de ellers samarbeidet med opplæringskontorene varierte. Organiseringen av treff og kurs i regi av opplæringskontoret spente fra en fast dag gjennom store deler av læretiden, til en til to kurssamlinger i løpet av halvåret i første og/eller andre læreår.

I tømmerfaget ble det gjennomført lærlingekurs i regi av opplæringskontorene med søkelys på bransjelære i 14-dagers bolker, tilpasset lærlingenes ulike behov: *«De er inne 14 dager (...). Vi har en dialog om når de skal inn på kurs. Hvis lærlingen ikke ønsker noe spesielt, er det ikke mer dialog om å delta».* Lærlingene var med andre ord med på å bestemme om de trengte kursene eller ikke.

I rørleggerfaget hadde opplæringskontorene utviklet modulbaserte kurs og rapporteringssystemer tilpasset LK20 via I-fag. Det ble også arrangert obligatoriske og frivillige faglige treff og kurs for medlemsbedrifter. I et av fylkene var det planer om også å involvere lærere fra vgs. på noen av treffene for å styrke samarbeidet mellom skole og arbeidsliv. Daglig leder i opplæringskontoret informerte om at de også bidro med rekrutteringsarbeid gjennom blant annet skolebesøk.

Informantene fra rørlegger- og tømmer-bedriftene formidlet at de hadde et tett samarbeid med skolene om praksis gjennom yrkesfaglig fordypning (YFF). Imidlertid ble det uttrykt ønske om et tettere samarbeid med skolene og at det var viktig at lærerne i større grad besøkte elevene under praksis. Dette både for å følge opplæringene, men også for å holde seg oppdatert om hva som foregikk ute i bransjen.

YFF ble beskrevet som en viktig rekrutteringsarena, slik dette sitatet er et eksempel på: *«Vi ønsker de som passer hos oss. Utplassering er veldig viktig å få vist hvilke forventninger vi har, og fin måte for dem å få vist seg fra sin beste side, det blir som et kjempelangt intervju.»* Bedriftene i materialet hadde elever i praksis både fra vg1 og vg2, men informantene uttrykte at de foretrakk vg2 elever, fordi de hadde mer kompetanse og hadde tatt et bevisst yrkesvalg. De faglige lederne la vekt på at å møte elevene fysisk var av stor betydning for ansettelse.

En av de faglige lederne i en rørleggerbedrift fortalte at han besøkte skolene i fylket to ganger i løpet av skoleåret: *«Jeg forteller om det å være lærling, forventninger og betydningen av å følge med på det de lærer på skolen.»* Skolebesøkene var



et av flere tiltak for å rekruttere lærlinger i begge bransjene. En tømrerbedrift hadde i tillegg tatt initiativ til å gi elevene gratis liftkurs som et ledd i rekrutteringsarbeidet. Informantene beskrev også andre måter å rekruttere faglært arbeidskraft. En faglig leder sier «*Vi har folk som har jobbet hos oss på hjelpekontrakt i mange år, så ser vi at utviklingen har vært bra, så tar vi dem internt videre til fagbrev.*» Voksne som fikk lærlingeplass direkte i bedrift, ble også nevnt som en viktig ressurs for å dekke behovet for arbeidskraft. Rekrutteringen fra vg2 dekket med andre ord ikke bedriftenes behov for faglærte alene.

### **2.3.4 Oppsummering av tømrer- og rørleggerfaget**

Resultatene tyder på at læreplanene ble oppfattet som positive ved at de dekket bransjens behov, og kunne stort sett tilpasses arbeidsoppgavene som ble utført i bedrift, med noen få unntak. YFF ble ansett som en viktig rekrutteringskanal, men det var ulike oppfatninger av om lærlingene kunne mer eller mindre etter at de fikk egne vg2-løp for rørlegger og tømrer i LK20.

Begge yrkene har lange tradisjoner med å ta imot lærlinger, og informantene la vekt på viktigheten av å tilrettelegge for et godt arbeids- og læringsmiljø. De faglige lederne og instruktørene syntes å ha et godt blikk for hva lærlingene har behov for, og at de tilpasset opplæringen til hver enkelt. De hadde som mål å ansette egne lærlinger og uttalte at de investerte mye arbeid i at de skulle trives og bli så gode og selvstendige fagarbeidere som mulig. Av de tverrfaglige temaene var det bærekraftig utvikling som var tydeligst iverksatt i opplæringen.

Videre tyder resultatene på at bedriftene har rutiner for underveisvurdering og oppfølging av lærlingene underveis, og at daglig dokumentasjon knyttet til konkrete arbeidsoppgaver var en sentral del av opplæringen. I rørleggerfaget hadde de i tillegg utviklet en digital læringsplattform tilpasset LK20, som var et av flere verktøy for lærlingene på veien fram mot svenneprøven.

## **2.4 IT-utvikler- og IT-driftsfaget – «opplæring til yrker i kontinuerlig endring»**

En av målsetningene med fagfornyelsen i Kunnskapsløftet 2020 (LK20) var å endre tilbudsstrukturen i det yrkesfaglige opplæringstilbudet slik at det bedre imøtekommer behovene i arbeidslivet. For lærefagene i IT-bransjen innebar dette å endre det tidligere IKT-servicefaget til IT-driftsfaget og å opprette et nytt lærefag for IT-utviklere. Endringen fra IKT-servicefag til IT-driftsfaget innebærer større vektlegging av drift av IT-systemer i læreplanen, og faget beskrives slik:



«Vg3 IT-driftsfaget handler om å designe og drifte IT-løsninger i samfunnet som ivaretar informasjonssikkerhet, personvern, brukervennlighet og tilgjengelighet til nødvendige tjenester» (Udir.no).

Opprettelsen av det nye IT-utviklerfaget skjedde fordi man mente at det var mulig å dekke noe av behovet for arbeidskraft i IT-bransjen med faglært arbeidskraft (Utdanningsdirektoratet, 2018). IT-utviklerfaget omfatter coding, programmering og utvikling av IT-systemer, og faget beskrives slik:

Vg3 IT-utviklerfaget handler om å utvikle, designe og integrere fleksible løsninger for et samfunn og bedrifter som er avhengige av sikre og stabile IT-løsninger. Faget handler også om å rasjonalisere prosesser og utvikle systemer som kan bidra til mer effektive IT-løsninger i virksomheten og i samfunnet. (Udir.no)

Utvalget av bedrifter besto av IT-avdelinger i to større offentlige virksomheter, IT-avdelingen i en stor bedrift med mange avdelinger og tre mellomstore IT-bedrifter. På intervju tidspunktet hadde fire bedrifter en første års og en annen års lærling og to bedrifter hadde en annen års lærling. Instruktører og faglige ledere hadde varierende bakgrunn som fagbrev fra IKT-servicefaget, høyere utdanning innenfor IT eller nærliggende fagområder, og en beskrev seg selv som selvlært IT-nerd.

### Lærlingordningen i IT- bransjen

Fordi IT-utviklerfaget er et nytt lærefag, legger vi i denne delen vekt på å framstille synspunktene til informantene i utviklerbedriftene. Informantene beskrev en bransje med et stort behov for arbeidskraft, «som skriker etter folk». En deltaker fra en av utviklerbedriftene uttalte: «Det trengs såpass mange utviklere i Norge at man tar alt. Alle som har evner og ønsker å lære kan finne seg en jobb. Det skal være plass til alle, for det utdannes ikke nok folk.» Lærlingordningen ble sett på som en god mulighet til å rekruttere til yrkene, slik dette utsagnet er et uttrykk for: «Hvis bedriften klarer å se at de har muligheten til å hente inn og lære opp noen inn i en rolle de vet at de trenger, så er det en gevinst både for lærlingen og bedriften.» Informantene i utviklerbedriftene ga uttrykk for at det er kvalifikasjonsbehov i bedriftene som samstemmer med lærlingenes kompetanse. En av dem uttrykte det på denne måten:

*Det er jo veldig bra for oss at de finnes, og at det finnes et fag for dem. For han [lærlingen] har det ikke vært noe vits å gå tre år videregående og tre år bachelorutdanning for å komme ut i bedrift. Han er jo på det nivået nå hvor han fint får til å produsere.*

Det ble også løftet fram at det kan være enklere å drive opplæring av en lærling enn en med universitets- eller høgskoleutdanning med mer bestemt syn på arbeidsprosessen: *«Jeg ser at en med bachelor kan være ekstremt opphengt i den arbeidsmetodikken vi lærte på universitetet. Hvis man ikke jobber etter den samme metodikken ute i bedriften, så blir det ofte skjæring og litt gnister.»*

Utviklerbedriftene så på lærlingordningen som en rekrutteringsmulighet, og informantene la derfor vekt på at de ønsket at lærlingene skulle fortsette i bedriften etter avlagt fagprøve. Følgende sitat er et eksempel på dette synspunktet:

*Det er ikke noe tvil om at vi ønsker å ha dem videre. Vi tar ikke inn lærlingene for at de skal gå et annet sted etter to år. Det er ikke det som er målet (...). Vi ser først og fremst på lærlingen som en kollega fra første sekund.*

Dette sitatet synliggjør også at det er viktig for bedriften å legge opp til en god opplæring slik at lærlingen trives og ønsker å fortsette i bedriften. Som det framgår av det følgende sitatet, la informantene fra utviklerbedriftene også vekt på at bedriftene må forstå at lærlingen ikke er ferdig utlært: *«Og så må bedriftene forstå at de får ikke noen utvikler, de får en person som har lyst til å bli utvikler.»* En av de andre informantene beskrev bedriftenes ansvar på denne måten:

*Men der har vi i bedriftene ansvaret for å forstå grunnlaget de kommer med. Fordi veldig mange av bedriftene er vant til at det kommer IT-person som kan programmere og som kan sette seg i gang litt selv. Og nå får man en junior-junior. Da må bedriftene klare å sette av nok tid til en annen type opplæring.*

Informantene mente at fordi lærlingordningen er ukjent for utviklerbedriftene, var det flere aktuelle lærebedrifter som vegret seg for å ta inn lærlinger: *«Jeg har fått mange tilbakemeldinger fra forskjellige bedrifter som har vurdert å ta inn i det nye faget, som ikke helt skjønner sin egen rolle i dette. Hva er det vi skal produsere i andre enden av utdanningsløpet.»* Lærlingordningen er foreløpig lite kjent blant utviklerbedriftene, og utsagnet kan tyde på at det er usikkerhet blant bedriftene om hvordan lærlingordningen fungerer. En av de andre faglige lederne uttalte:

*Det er nok mange bedrifter som vegrer seg for å bli godkjent, fordi de ikke vet noe om det. /.../ Når man sitter her med en lærling, er det tungt å snakke med fylkeskommunen, eller ta kontakt med noen hvor man har mange spørsmål underveis.*

I dette sitatet framgår det at faglige ledere kan oppleve at det er vanskelig å vite hvordan man kan få den informasjonen de trenger om lærlingordningen. En av de faglige lederne i en utviklerbedrift forklarte at den store variasjonen av oppgaver og kompetansebehov innenfor IT i ulike bedrifter gjør det krevende å komme fram til felles forståelse for bransjekrav.

*Tenk deg IT-hverdagen til en person som jobber på Deichmann kontra en som jobber hos Nikita frisør eller hos McDonalds eller i et av de tunge IT-konsulenthusene i Oslo. IT er et understøttende fag på tvers av alle bransjer. Når du får en rørlegger hjem til deg nå, så bestiller han alle delene sine på mobiltelefonen gjennom systemer utviklet av IT. Ansatte i hjemmetjenesten går rundt med håndholdte digitale arbeidslister hele veien. Hvis du sammenligner IT i helsevesenet og IT i en rørleggerbedrift så er det på papiret samme fag, men ikke i praksis.*

Informantene som hadde lærlinger i IT-driftsfaget, fortalte at de hadde tradisjon for å rekruttere gjennom lærlingordningen. I de to store virksomhetene i utvalget, ansatte de vanligvis en ny lærling hvert år.

Det ble også vektlagt at det er viktig å sette søkelyset på mangfold under rekruttering av lærlinger. Det ble fremhevet at det kulturelle mangfoldet var stort, og at det var ønskelig å rekruttere jenter til IT-bransjen, slik det framgår av dette sitatet:

*Vi har en overordnet strategi om at vi skal ha flere kvinner. Av de 16 lærlingene jeg har hatt ansvar for innenfor IT har bare tre av dem vært jenter, til tross for at jeg har forsøkt å få kvinnelige lærlinger. Det har vært vanskelig, men vi bygger opp en del miljøer der vi vil ha den dynamikken og fordelene det gir å ha en god blanding av folk når det gjelder alder, kjønn og bakgrunn.*

### **2.4.1 Faglig innhold og opplæringspraksiser – Hva er nytt i LK20?**

#### De nye læreplanene

Informantene som representerte IT-driftsfaget la vekt på at endringen i læreplanen var i tråd med endringen av arbeidsoppgavene innenfor faget. En av dem beskrev endringen på denne måten:

*Det er litt mindre IT-drift enn hva IKT-servicefag var. Bra at læreplanen er endret med større søkelys på temaer som personvern og datasikkerhet. Læreplanen er bedre tilpasset de arbeidsoppgaver som er i faget nå.*

En av de andre informantene uttalte at den nye læreplanen var tydeligere på den spesifikke IT-kompetansen:

*I IKT-servicefaget kunne man nesten teste folk i kontorfaget fordi den var såpass udefinert. Den gamle læreplanen nevnte i utgangspunktet ikke teknologi og rammeverk og en del ting man jobber mye med innenfor IT. Men det er jo heldigvis med i de nye læreplanene. Det er litt færre kompetansemål å håndtere, men de er blitt skarpe og tydeligere.*

Informantene la også vekt på at både elementer fra den fagspesifikke og den overordnede delen av læreplanen var i tråd med utviklingen i arbeidslivet. En av dem sa:

*Det er en del nye ting, som at du må være enda bedre på HMS, enda bedre på personvern. Du må være enda bedre på bærekraft og grønn omstilling, og se deg selv i det store bildet. Ikke tenk på deg selv som deg og det tekniske liksom. Når du jobber som lærling på IT-avdelingen på denne skolen, så må du se din rolle i store bildet. Hva slags elever er det her, hva slags type skole er det og hva er IT-avdelingens rolle og min rolle som lærling. (Faglig leder i IT-driftsfaget)*

Følgende sitat er beskrivende for informantenes syn på de tverrfaglige temaene: «De overordnede målene om å skulle kommunisere, se på bærekraft, medborgerskap og demokrati, det er gode og viktige punkter.» Informantene vektla ulike deler av den overordnede delen av læreplanen. En la vekt på at kritisk tenkning var nært knyttet til yrkesutøvelsen og uttalte: «Det er jo riktig at noe av dette ligger nærmest i yrkesutøvelsen. De må tenke personvern, de må tenke sikkerhet. Det ligger en kritisk tenkning, etisk bevissthet rundt det.»

Det ble også understreket at læreplanen måtte tolkes i lys av de oppgavene en står overfor i arbeidshverdagen, slik dette sitatet synliggjør:

*Disse nye kompetansemålene, hva betyr de opp mot de der 30 basisoppgavene som du gjør hver dag?» En annen beskrev den lokale tilpasningen av læreplanen som at «man må tilpasse den til sin virkelighet, det tror jeg er viktig, å bruke læreplanen på den måten da og gjøre lokale tilpasninger. (Faglig leder i IT-driftsfaget)*

Når det gjelder det faglige innholdet i læreplanen i IT-utviklerfaget, mente informantene at innholdet er i samsvar med behovene i bransjen og arbeidsoppgavene i bedriften. Det var imidlertid usikkerhet rundt hvilket nivå opplæringen skulle legges på, og hva som er forskjellen på kompetansen til faglærte IT-utviklere og de som har bachelor- eller master-utdanning. En av Informantene beskrev usikkerheten slik:

*Hvor legger man denne utdannelsen sammenlignet med den akademiske da? Jeg har liksom inntrykk av at det er det ingen som helt vet. Det blir litt sånn, at dette blir overlatt til bedriftssiden og prøvenemndssiden. Nå må man bare gjøre sitt beste til å få fram en person man selv ville ha ansatt. Så må man stå litt fritt til å vite hvordan man gjør det. (Faglig leder i IT-utviklerfaget)*

Utsagnet tyder på at læreplanen er åpen for tolkning, og at det er vanskelig for bedriftene å vite hvilket nivå det er tenkt at kvalifikasjonene til en faglært IT-utvikler skal ligge på. Også lærerne på vg1 IM og vg2 IT, som ble intervjuet til delrapport 1 og delrapport 2, uttrykte den samme usikkerheten om nivået på

opplæringen. Det er derfor viktig at det skapes et rom for at aktørene i opplæringen kan diskutere læreplanen og utvikle felles forståelse for opplæringen i skole og bedrift. Informantene mente at begge læreplanene var utformet slik at den kan tilpasses de raske endringene i kvalifikasjonskravene i yrkene.

## Planlegging og gjennomføring av opplæringen

Informantene beskrev en opplæringspraksis som tok utgangspunkt i tolkningen av læreplanen og som ble planlagt og gjennomført i tråd med arbeidsoppgavene i bedriftene. Intervjuene tyder på de faglige lederne i utviklerbedriftene har gjort et omfattende arbeid med å tolke læreplanen og planlegge hvordan opplæringen kan legges opp ut fra bedriftens arbeidsoppgaver. En av dem forklarte hvordan han hadde gått fram:

*Da var det sånn at jeg så på hele læreplanen og hvilke kjerneelementer vi kan dekke på de forskjellige avdelingene. Og så har vi da sagt at, jo, for denne delen her av læreplanen, så må vi da bruke så masse tid, og da har jeg snakket med lederen for den avdelingen og diskutert hva oppgavene er, og hvordan det kan løses med lærlingene i en gitt periode. Så har lærlingene da vært en del av denne avdelingen, eller del av et team i en periode. /.../ Vi slår sammen alle disse kompetansemålene som vi mener passer sammen og legger utførelsen av disse oppgavene som en del av et større prosjekt slik at vi er sikre på at utvikleren får prøvd seg nok innenfor temaet. (Faglig leder i utviklerfaget)*

I en oppstartsfase ble det lagt vekt på at lærlingene skulle få en introduksjon til bedriftens arbeidsoppgaver og rutiner, slik det beskrives i dette utsagnet: «*Det begynner med at man blir kjent med bedriften og rutiner. Det er det første, å bli kjent med bedriften og få trening i rutinene og prosedyrene våre.*» Innenfor IT-driftsfaget beskrev informantene en praksis hvor andreårslæringen ble satt til å ta med førsteårslærlingen på enkelte oppdrag, slik dette sitatet er et eksempel på:

*Så det jeg gjør, er at jeg tar den nye førsteårslærlingen, og så setter jeg den sammen med andreårslæringen. Så er det veldig bratt læringskurve der. Og så er det sånn når det skjer ting, så blir den ene lærlingen med den andre, og så lærer de av hverandre. (Faglig leder i IT-driftsfaget)*

Informantene understreket at den beste måten å lære på er å delta i de ordinære arbeidsoppgavene på lærestedet, slik det beskrives av en faglig leder i en utviklerbedrift: «*Jeg tenker at det viktigste for en lærling som kommer etter 12 års skolegang, det er å gjøre mest mulig praktisk, og på en måte få mest mulig nyttige arbeidsoppgaver.*» Gjennom en slik praksis vil lærlingene oppleve at de blir inkludert i praksisfellesskapet i bedriften.

## 2.4.2 Vurderings- og dokumentasjonspraksiser

### Dokumentasjon og underveisvurdering

I IT-bransjen er dokumentasjon en vesentlig del av arbeidsrutinene i bedriftene, slik det framgår av følgende sitat:

*Det er selvk klart at det er mye som dreier seg om dokumentasjon, testing, sikkerhetstesting, personvern, og sånne ting. Sånn at de lærer at ting skal dokumenteres og ikke bare bygges. Det er den kjedelige delen, å dokumentere og teste at det du har gjort er riktig. (Faglig leder i IT-utviklerfaget)*

Informantene la derfor vekt på at de forsøkte å knytte lærlingenes dokumentasjon av opplæringsløpet sammen med den dokumentasjonen av arbeidsoppgavene som er en del av arbeidsrutinene, slik det framgår av dette sitatet:

*Så vi har implementert den samme måten å jobbe på her som vi er vant til på et normalt kundeprojekt. Da synes både lærling og vi at det fungerer ganske bra, for det er ikke noe nytt å sette seg inn i. (Faglig leder i IT-utviklerfaget)*

De faglige lederne forklarte at en del av underveisvurderingen foregikk som en integrert del av det daglige arbeidet for eksempel gjennom samtaler i teammøtene, og ved at lærlingene fikk mer krevende arbeidsoppgaver. «Å gi ærlige tilbakemeldinger, og så får de nye oppgaver i takt med kompetanseutviklingen.». (Faglig leder i utviklerfaget)

Beskrivelsen av opplæringspraksisen er i tråd med studier av vurderingspraksiser i arbeidslivet som har synliggjort at vurdering er knyttet til det daglige arbeidet og til at lærlingene får mer krevende arbeidsoppgaver i tråd med deres kompetanseutvikling (for eksempel Kvale og Nielsen, 2003).

### Formelle vurderings- og dokumentasjonspraksiser

Informantene formidlet at den formelle delen av underveisvurderingen foregikk som avkryssing av kompetansemål knyttet til arbeidsoppgaver. Det ble gjennomført halvårslige samtaler hvor det ble satt søkelys på lærlingens kompetanseutvikling i lys av den oppsatte halvårsplanen. Følgende, sitat viser et eksempel på en halvårssamtale:

*Så kjører vi et halvårsmøte hvor vi har en avsjekk på hvordan læringen selv synes at det går og hvordan det er å jobbe her. Der er en slags hybrid medarbeidersamtale i tillegg til oppfølging av opplæringen. Så ser vi på hva er gjort til nå og tar en avsjekk på at alle målene for halvåret er krysset av. Hvis de ikke er krysset av, så finner vi ut hva som må gjøres for å få det krysset av. Da er det enten om vi må ha en ekstra opplæringsdel, eller om vi må lage et spesielt prosjekt for å få dekt*

*det målet. For da er det ikke sikkert at det finnes arbeidsoppgaver som naturlig fyller et mål. (Faglig leder i IT-utviklerfaget)*

Utsagnet synliggjør at det enkelte ganger kan lages spesielle opplæringsprosjekter for lærlinger i situasjoner hvor kompetansemålene ikke kan dekkes av de daglige arbeidsoppgavene. Det er interessant et det var i de tre utviklerbedriftene hvor lærlingordningen var ny, at dette temaet ble tatt opp. Dette kan ha sammenheng med at det måtte gjøres et grundigere arbeid med å tolke kompetansemålene i disse bedriftene, og at det derfor ble tydeligere at noen kompetansemål ikke ble dekket av bedriftens tilgjengelige arbeidsoppgaver.

## Fagprøven

Bedriftene med lærlinger i IT-driftsfaget hadde lang erfaring med gjennomføring av fagprøver, og informantene uttalte at LK20 ikke innebar noen endringer i hvordan fagprøvene skulle organiseres og vurderes. Informantene som representerte IT-utviklerfaget, uttrykte derimot usikkerhet om gjennomføring av fagprøvene. De uttrykte at de hadde ønsket tydeligere retningslinjer om fagprøvene fra utdanningsmyndighetene, slik det framgår av følgende utsagn:

*Vi har jo ikke avholdt noen fagprøver i utviklerfag ennå, så vi vet ikke hvor vi skal legge lista. De har utvidet tiden fra fem til syv dager på gjennomføringen av fagprøven uten å egentlig forklare hvorfor de har gjort det og hva forventningene er rundt det. Jeg savner flere instruksjoner og mer provaktivitet fra direktoratet. Det jeg mener med det, er at det er fint at man arrangerer digitale kurs om hele rollen som prøvenemndsleder. Men nå har vi fått presentert to nye fag, og så har vi fått beskjed om at snart kommer det oppmeldinger til prøver. Vær så god. Også fra et bedriftsståsted, så savner jeg en tydelighet om hva de ønsker med faget. (Faglig leder i IT-utviklerfaget)*

De faglige lederne uttrykte også usikkerhet rundt gjennomføring av fagprøvene fordi ulike bedrifter bruker ulike programmeringsspråk og jobber på spesifikke måter. De uttrykte at dette kan skape utfordringer både for sensorer, som kanskje ikke kjenner samtlige programmeringsspråk, og for bedriftene med tanke på arbeidsrutiner som kan karakteriseres som bedriftshemmeligheter. Intervjuene ble gjennomført på et tidspunkt hvor det var flere uavklarte spørsmål rundt gjennomføring av fagprøvene, og synliggjør at det er viktig med samarbeid mellom aktørene for å finne gode løsninger.



### 2.4.3 Samarbeid i fagopplæringen

Informantene forklarte at de ønsket å ha skoleelever i arbeidslivspraksis i yrkesfaglig fordypning (YFF) for å bli kjent med dem med tanke på en fremtidig læreplass. Det ble også lagt vekt på at det er viktig at en potensiell lærling får erfaring med arbeidet i bedriften for å finne ut om hva som kan være en riktig læreplass. En av dem beskrev gjennomføring av arbeidslivspraksis slik:

*Det er greit med et intervju. Men hvis du er med oss en hel uke, så vet vi ganske sikkert om du passer her, og du vet ganske sikkert om du liker oss og om du har en indre motivasjon for å jobbe her.*

Resultatene tyder på at de som hadde hatt flere lærlinger i det tidligere IKT Servicefaget hadde jevnlig kontakt med skolene og de henviste til navngitte personer på enkelte skoler. De la vekt på at samarbeidet mellom bedrifter og skole er en vesentlig faktor i en god yrkesopplæring og for å utvikle en felles forståelse for det nye utviklerfaget, slik det framgår av følgende sitat: «Jeg ser for meg at om fem år har skolene og bedriftene forstått oppdraget på en bedre måte. Nå er det jo helt nytt. Vi har ingenting å sammenligne med.»

De faglige lederne ga uttrykk for ulike erfaringer med samarbeid med opplæringskontor og lokale fagopplæringsmyndigheter. I bedrifter som hadde lang erfaring med å ha lærlinger uttrykte de faglige lederne at de hadde lite bruk for hjelp og støtte fordi de hadde lang erfaring med lærlinger og/eller god kompetanse internt i bedriften. Andre som representerte nye lærebedrifter, uttrykte at det var vanskelig å finne ut hvem man skulle kontakte for å få svar på konkrete spørsmål om opplæringen.

### 2.4.4 Oppsummering av IT-utviklerfaget og IT-driftsfaget

Resultatene tyder på at det nye utviklerfaget kan møte et kompetansebehov i IT-bedriftene. Det kan også være mulighet for å øke antallet lærlinger i IT-sektoren hvis lærlingordningen gjøres bedre kjent og nye lærebedrifter får god støtte i prosessen med rekruttering og opplæring av lærlinger. I IT-bransjen er ikke lærlingordningen innarbeidet og «sitter i veggene» slik det gjør i for eksempel rørlegger- og tømrer-bedriftene, fordi faglige ledere, instruktører og øvrige ansatte ikke har tidligere erfaring med ordningen. Videre tyder resultatene på at de nye læreplanene er i tråd med arbeidsoppgaver og kompetansebehov i IT-bedriftene. Intervjuene synliggjør en opplæringspraksis tett knyttet til de daglige arbeidsoppgavene på arbeidsplassene, og det blir lagt vekt på lærlingenes trivsel og faglige utvikling. På samme måte som intervjuene som ble gjennomført på skolene i forbindelse med delrapport 1 og 2, bærer intervjuene med utviklerbedriftene preg av at utdanningsløpet er i en oppstartsfase og at informantene har behov for å gjøre



erfaringer. Imidlertid viser resultatene både fra skole og bedrift at aktørene har tro på det nye utdanningsprogrammet og at dette kan være en utdanning som samsvarer med samfunnets behov for kompetanse.

## 2.5 Sikkerhet-, service og administrasjonsfaget – «ny tilbudsstruktur og bredere kompetanse»

I fagfornyelsen (LK2020) ble det opprettet et nytt utdanningsprogram salg, service og reiseliv, her ble bredde i kompetansen mer vektlagt, samt at transport og logistikk ble flyttet til de teknologiske fagene.<sup>6</sup> Endringer i tilbudsstrukturen innebærer to vg2-løp: 1. Salg og reiseliv, og 2. Service, sikkerhet og administrasjon (SSA), sistnevnte ble fulgt i delrapport 2 i denne evalueringen (jf. Dahlback m.fl., 2023). I vg3 fortsetter vi å følge SSA, som er yrkesforberedende til to ulike fagbrev: service- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget.

Informantene i sikkerhetsfaget var fra to utvalgte større sikkerhetsfirma som arbeidet med ulike typer vekttertjenester og sikkerhetskontroll med stor variasjon i arbeidsoppgaver, oppdrag og kontekst for arbeidet. De intervjuede hadde fagbrev og lang erfaring fra ulike stillinger i sikkerhetsbransjen og som opplæringsansvarlige. I service- og administrasjonsfaget kom informantene fra et samarbeidsorgan for lærebedrifter [opplæringskontor], en stor (kunnskaps)organisasjon og fra en organisasjon i frivillig sektor. Også her hadde informantene fagbrev, etterfulgt av høyere utdanning. Arbeidslivserfaringene viste stor bredde fra kontor-, administrative- og ledelsesoppgaver, samt opplæringsoppgaver på ulike nivå.

### Service og administrasjonsfaget (SA vg3)

I lærefaget service- og administrasjon gjelder følgende kompetanse:

*Vg3 service- og administrasjonsfaget handler om å koordinere og utføre administrative driftsoppgaver. Videre handler faget om å representere virksomheten ved å tilpasse informasjon og kommunikasjon til ulike brukere, medarbeidere og ledere i en virksomhet. (Udir.no)*

Service- og administrasjonsfaget har blitt beskrevet som et utydelig og svakt fagområde med et fagbrev med uklar legitimitet i arbeidslivet (jf. Olsen mfl., 2015). Empirien i denne delen antyder at det er stor forskjell mellom ulike bedrifter og regioner hvordan fagfornyelsen preger vg3-opplæringen. En viktig dimensjon er i hvilken grad det er produksjonen i bedriftene som er avgjørende for opplæringens innretning og yrkesdidaktikken i bedrift. En annen er hvorvidt lærlingene rekrutteres til bedriften etter endt læretid.

<sup>6</sup> Hva er nytt i salg, service og reiseliv? | udir.no

## Sikkerhetsfaget

I lærefaget sikkerhetsfaget gjelder følgende kompetanse:

*Vg3 sikkerhetsfaget handler om å forebygge og utvikle tiltak som kan redusere risiko og konsekvenser knyttet til kriminalitet og uønskede hendelser. Videre handler faget om samfunnsikkerhet, objektsikkerhet, personlig sikkerhet og helsefremmende arbeid. (Udir.no)*

De opplæringsansvarlige i sikkerhetsfaget var svært opptatt av at de ønsket å jobbe med ungdommene allerede i og fra videregående skole for å få til større grad av sammenheng mellom de ulike læringsarenaene. Samtidig var sikkerhetsfaget tydelige på at det var fordelaktig å rekruttere inn elevene så tidlig som mulig fordi de hadde behov for folk og at det var et mål at de lærlingene som ble ansatt hadde en mangfoldig bakgrunn slik at de kunne speile befolkningen.

### Lærlingordningen og rekruttering

I det følgende tar vi opp lærlingordningen og rekruttering til arbeidsmarkedet, fordi de to yrkene service- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget viste svært ulike tilnærminger. Empirien i service- og administrasjonsfaget fra opplæringskontorets perspektiv viste ulikheter i synet på fagbrevets kompetanse:

*Arbeidslivet i privat sektor viser nå stor etterspørsel etter lærlinger i service- og administrasjonsfaget. De sier at de ønsker seg generalister som kan yrkesfaget både i dybden, men også på tvers av organisasjoner.*

Breddekompetansen i fagbrevet ble altså vurdert forskjellig i privat- og offentlig sektor. På spørsmål om det var vanskelig å rekruttere til faget i arbeidslivet var svaret at det var stor forskjell på privat og offentlig sektor, og at privat sektor var klart mest interessert i fagbrevet i service- og administrasjonsfaget. Denne nevnte tvetydigheten i synet på fagbrevet kom også til syne i intervjuene med opplæringsansvarlige i Service- og administrasjonsfaget på ulike måter. Bedriftene lagde systematiske planer for å ansette lærlingene de tok inn, men det ble snakket om en *bachelor- og mastersyke* hvor informantene uttrykte usikkerhet om de som ansetter og arbeidslivets øvrige aktører har kunnskaper om hvilke kompetanser som ligger i fagbrevet. Dette synspunktet ble nyansert av informanten fra opplæringskontoret som mente at det var økende etterspørsel etter lærlinger i service- og administrasjonsfaget.

*Vi er så heldige å ha en stor avdeling med en relativt stor administrasjon. Hvor alle sammen hjelper til å bidra, sånn at jeg kan spille på de mine kollegaer der. For eksempel innenfor HR, økonomi og så videre, HMS også faktisk .... De første to*

*halvårene er det fokus på en del teori. Men samtidig er det også en del gjørep-gaver for å bruke det ordet. (SA-opplæringsansvarlig, stor offentlig bedrift)*

Denne beskrivelsen av arbeidsdelingen i bedriften i opplæringen viser at lærlingene har behov for ulike kontekster for å få oppfylt læreplanens kompetansemål, men også at de må jobbe integrert med teori og praksis.

Med tanke på rekruttering er det stor forskjell mellom service- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget. I SA virker bedriftene i ulik grad opptatt av å være til stede i faget yrkesfaglig fordypning (YFF), bedriftene sier at dette arbeidet ikke er prioritert. Imidlertid sier opplæringskontoret at YFF er en vesentlig arena for at bedriftene skal oppdatere yrkesfaglærerne faglig. Det er ønskelig at programfaglærerne også hospiterer ute i arbeidslivet, og kan fungere som et bindeledd mellom de ulike læringskontekstene for lærlingene. Bedriftene synes å være mer opptatt av at de ønsker å tilsette lærlinger med gode karakterer i orden og atferd, og med lite fravær. Bedriften skal også lære lærlingene hvordan de skal bli gode arbeidstakere og kolleger:

*(Målet er) at lærlingen skal bli en dyktig dugandes arbeidskollega, en dyktig kollega og dyktig arbeidskar og dyktig i jobben sin. Det å hele tiden vært å ha en forståelse for helheten og skjønne formålet til organisasjonen gjør det lettere å henge på kompetansemålene for da gir det litt seg selv. (SA-opplæringsansvarlig, organisasjon)*

Informantene vektla her organisasjonsforståelse og helhetlige vurderinger hos lærlingene og ga uttrykk for at de i liten grad ser forskjeller i hvordan de har jobbet med fagfornyelsen i sammenligning med det forrige læreplanverket kunnskapsløftet. De er opptatt av kompetansemålene og fagfornyelsen som en helhet, men uttalte også at dette ikke er nytt:

*Forståelsen av læreplanen, vektlegger allround-kompetansen, den helhetlige forståelsen av at det ikke bare er å skrive en protokoll eller et referat. Men heller at du skal forstå hvorfor du skriver en protokoll eller et referat, hva er essensen og sammenhengene i det du skal gjøre? (SA-opplæringsansvarlig, organisasjon)*

Her framheves systemforståelsen og sammenheng i oppgaver og arbeidsprosesser som viktige bestanddeler i bedriftens opplæringsarbeid, men også nødvendig for at lærlingen skal oppnå kompetansemålene. Informanten fra opplæringskontoret uttalte at relasjonen mellom opplæring og produksjon er avhengig av læreplanene, og at dette kommer til syne i bedriftenes kvalitet som lærebedrifter:

*De gode lærebedriftene ser produksjonen i sammenheng med fagfornyelsens kompetansemål og det lærlingen skal bli prøvd i til fagprøven. De mindre gode*

*lærebedriftene planlegger og gjennomfører opplæringen etter produksjonen i bedriften. (Opplæringskontor i service og administrasjon)*

Utsagnet er verdt å merke seg fordi det peker på et gap mellom det som betegnes av informantene som gode og mindre gode lærebedrifter, og at kvaliteten på lærebedriften påvirker forutsetningene for å iverksette opplæringen også sett i sammenheng med fagfornyelsens kompetansemål. Det var en klar oppfatning at de beste lærebedriftene klarer å integrere både læreplan og produksjon i vg3-opplæringen.

Vel så viktig er at de opplæringsansvarlige i sikkerhetsfaget ser faget yrkesfaglig fordypning som en sentral rekrutteringskanal til yrket og bedriften- og at arbeidslivspraksis i yrket gir lærlingene «et forsprang»:

*Det er underkommunisert hvor lærlingene kommer fra, men der synes jeg at vi sitter på litt av fasiten. Når jeg har en praksiselev som gjør en steinbra praksisperiode, så holder vi kontakt med eleven, holder den i informasjonsloopen. Da har de 9-10 måneders forsprang før de begynner og du kan begynne mer rett på fordi du kjenner ungdommene (sikkerhetsfaget, opplæringsansvarlig i stor bedrift).*

Denne informanten vektlegger tidlig rekruttering til sikkerhetsfaget og lærebedriftens ansvar for å skape sammenhenger mellom de to læringsarenaene skole og bedrift, som en type «boundary crossing», altså grensekryssing. Disse grensekryssingspraksisene i læringen mellom skole og arbeidsliv innebærer at opplæringsansvarlig i bedriften har rolle som en «broker» (megler) analysert ut fra teorien til Akkerman (2011) om *boundary learning*, grenselæring i og på tvers av ulike læringskontekster.

Et annet perspektiv på lærebedriftenes kvalitet handler om yrkessosialiseringen av lærlingene og at denne kan foregå på mange måter. Dersom opplæringen blir utelukkende knyttet opp til produksjon, så kan læring utebli, eller bare bli til del de mest oppegående lærlingene. Bedriftenes opplæringsansvarlige kan oppfattes som en «broker» (jf. Akkerman, 2011) som oversetter lærlingenes spørsmål og erfaringer til læring mellom ulike kontekster, men en slik rolle krever et mer holistisk syn på kompetanse og refleksjon framfor å bare tilegne seg ferdigheter i en produksjonslogikk.

## Profesjonsfelleskap og yrkessosialisering

Yrkessosialisering og innlemmelse i bedriftens profesjons- og praksisfelleskap er en vesentlig del av opplæringsarbeidet med lærlingene i sikkerhetsfaget og i service- og administrasjonsfaget, om enn på ulike måter. I en bedrift som er en stor aktør i sikkerhetsbransjen, ble opplæringen lagt opp slik at lærlingene var

halvparten av tida sammen med en annen vokter og den andre halvparten ble tilbragt alene.

*Sikkerhetsfaget er et erfaringsbasert yrke, det funker bra å bli tatt godt imot, at lærlingene veksler, går om hverandre. Det funker å ha fokus på deler av læreplanen ute fysisk i tjeneste, men også gjennom fysiske samlinger opp igjennom perioden. Lærlingene har også i tillegg 2-3 lesedager hvor de jobber teoretisk med hva de har lært, refleksjon, sparrer med de andre lærlingene på kontoret, kan sparre med hverandre, blir ansvarliggjort selv, må oppsøke ressurspersoner som kan gi svar, men også som utfordrer tjenesteområdene som de har vært med på. (Sikkerhetsfaget, opplæringsansvarlig stor vokterbedrift).*

Her framgår at det jobbes systematisk i lærlingenes læreprosess både med yrkest teori, utvikling av en mer helhetlig forståelse for hva utøvelsen av yrket kan bety, og sosialisering inn i yrket. Opplæringsansvarlig i sikkerhetsfaget er her opptatt av at lærlingene skal å få følelsen av hva yrkesutøvelsen betyr for deres egne kroppslige erfaringer av å stå i ulike typer arbeid:

*Vi legger opp en turnus til lærlingene så de skal inn i ulike deler av tjenesten og læreplanen. 2 uker kjøpesenter, 2 uker i bedrift, 2 uker ++. Så prøver de seg på å jobbe på ulike tider av døgnet – stort spenn i innholdet på tjenestene, god trening i å tilpasse alt det du gjør i forhold til jobb utenfor jobb, søvn, trening og kosthold.*

Dette sitatet viser bevissthet om at det er nødvendig for bedriften å systematisk arbeide med å utvikle helhetlig yrkeskompetanse i et yrke som krever at du er godt trent og har krav på deg til å utvikle et tillitvekkende kroppsspråk: Informantene vektla at dette er betydningsfullt for arbeidet med å utvikle yrkeskompetanse i et mer helhetlig perspektiv. Opplæringsansvarlige utvikler praksisfellesskap slik at lærlingene kan lære sammen med de andre lærlingene (jf. Wenger, 1999). Vekslingen mellom fysisk tjeneste ute i bedriften så tilbaketrekning til kontoret for arbeid med teori og refleksjon, kan ses i sammenheng med Akkermans (2011) perspektiver på grenselæring.

*Aktiv lærlingetid, avgjørende at lærlingene er aktive sjøl, at vi som bedrift dytter lærlingene, nå har de vært aktive, for eksempel på et kjøpesenter, hva kan du ta med inn, hvilke læringsmål har du sett i hverdagen, hvem er det på kontoret som sitter på erfaringene. Ser at lærlingene er litt lite aktive, daglige påminninger om at lærlingene må bruke tida aktivt, stille spørsmål. Så det ikke blir sånn at lærlingene 3-4 måneder før fagprøven lurer på hva det er de egentlig kan og har lært seg. Og det har vi sett litt for ofte før. (Sikkerhetsfaget, opplæringsansvarlig)*

Informanten her peker på at lærlingenes egen aktivitet og å ta tak i hvordan lærlingen selv kan hente støtte til egen læring av yrket ved å være aktiv, blir også en

påminnelse om at lærlingene selv skal sosialiseres til å bidra inn i egen læring på arbeidsplassen.

### 2.5.1 Faglig innhold og opplæringspraksiser – «Yrkesdidaktisk tilrettelegging»

#### Opplæringspraksiser i de nye læreplanene i LK20

Fagbrevet i service- og administrasjonsfaget framstår som noe bredt og ikke nødvendigvis som et tydelig yrkesforberedende fag. Dette kommer til syne ved at informantene omtaler hvordan de legger til rette rekruttering videre til arbeidslivet og noen ganger også til høyere utdanning.

*Lærlingene som går ut hos oss får ikke fast jobb. De kanskje får en kontrakt på et vikariat. Det er jo ikke enkelt. Det er jo den mastersyken som går inn. Det er nesten blitt sånn at det som var fagbrev før, måtte snart ta master. I dag er det i hvert fall en tanke til det, det er litt synd. Det skulle jeg gjerne hatt et godt løsning på, det er kanskje vår jobb å synliggjøre kompetansen, hva det kan brukes til. Når jeg ser på læreplanen ... Jeg tenker det er en ganske avansert kompetanse i å drive nettopp service og administrasjon, og særlig knyttet til organisasjonsvirksomhet. (Service- og administrasjonsfaget, opplæringsansvarlig)*

Informantene spør seg om dette skyldes dårlig kjennskap til fagbrevets innhold, hvorvidt kompetansen ikke kommuniseres tydelig nok eller om kompetansen i fagbrevet ikke oppfattes som tilstrekkelig arbeidslivsrelevant. Informantene i SA vg3 var veldig fokusert på at de måtte få inn lærlinger som var arbeidslivsforberedt i den forstand at de hadde med seg gode karakterer i orden og atferd fra videregående skole. Informantene i SA uttrykte at de i liten grad la vekt på å være til stede i skoledelen av opplæringen i vg2. Samtidig så de at de burde være mer til stede på skolen, og her ligger en mulig ambivalens i synet på deltakelse på skolen som læringsarena.

I sikkerhetsfaget var bedriftene imidlertid i mye større grad ute på skolene i arbeid med å forberede for rekruttering av lærlinger, enn i service- og administrasjonsfaget. Fra sikkerhetsfaget var opplæringsansvarlige og representanter for bedriften ute i den videregående skolen i programområdet for Service, salg og reiseliv spesielt i YFF-faget med tilbud om arbeidslivsutplassering i bedriften. De var også ute på yrkesorienteringer og messer hvor de fortalte historier fra arbeidshverdagen i sikkerhetsfaget. Opplæringslederne i sikkerhetsfaget mente at det var en stor fordel å få inn elever som allerede hadde hatt arbeidslivsutplassering, og synes selv at de var tett på programfaglærernes arbeid med de nye læreplanene i skolen.

De opplæringsansvarlige i service- og administrasjonsfaget delte oppfatningen om at det ikke var så mye nytt i de nye læreplanene, og at fagfornyelsen nå var bedre tilpasset de opplæringspraksisene som hadde vært i bedriftene i en årrekke:

*Det er gjerne sånn som vi har jobbet hele tiden. Med den overordnede forståelsen. (Fagfornyelsen) oppleves ikke som så mye nytt, det oppleves mer som at måten vi har jobbet på er konkretisert mer i læreplanene. Det som blir nytt er for eksempel at vi kan prøve å koble inn bærekraftmålene, for det har vi ikke hatt et sånn veldig konkret forhold til, få med rettferdig handel og likestilling. (Service- og administrasjonsfaget, opplæringsansvarlig)*

En annen informant fra det samme fagområdet var enig i at det ikke var så mye nytt i de nye læreplanene og at de var opptatt av å benytte lærlingene også som et korrektiv utenfra med tanke på vaner, prosedyrer og praksiser i bedriften:

*Jeg tenker at fra mitt ståsted så er det ikke noe endring. Jeg vet det fordi jeg har prøvd å oppfordre lærlingene til å hjelpe oss å tenke høyt om vi kan gjøre ting annerledes, så de som kommer rett fra skolebenken med nytt og friskere syn på ting skal få rom til å komme med innspill. For meg er det ikke noe endring. (Service- og administrasjonsfaget, opplæringsansvarlig)*

Dette sitatet er interessant fordi det sier noe om at lærlingenes tilstedeværelse og innspill til hvordan arbeidsoppgavene løses i lys av kompetansemålene oppleves som viktig for intern kvalitetsutvikling i bedriften.

Opplæringskontorets ansatte på sin side mente at vekten på refleksjon og mer breddepreget kompetanse var hovedforskjellene i fagfornyelsen sammenlignet med forrige læreplan. Utfordringen lå i både bedriftenes og skolenes kompetanse i selve den yrkesdidaktiske operasjonaliseringen av læreplanene. Det ble framhevet at fylkeskommunen som skoleeier burde følge opp tettere med kompetanseutviklingstiltak for både skoler og bedrifter. Dette kan ses i sammenheng med tilskuddsordningene for desentralisert kompetanseutvikling i yrkesfag hvor fylkeskommunen har et tydelig ansvar for å tildele midler etter lokale meldinger om kompetansebehov (Andresen mfl., 2022).

I sikkerhetsfaget framhevet informantene at det var mer vekt på refleksjon og begrunnelser i fagfornyelsen, men også at dokumentasjon av lærlingenes læring var en vesentlig del av bedriftens ansvar

*Mitt ansvar som leder av drift er å koordinere de faglige avsjekene, gjennom halvårssamtaler i et digitalt system. Den evige loggføringen og journalføringen av lærlingenes aktiviteter sikrer progresjon og det er mulig å sende ut oppgaver som kan treffe det lærlingene akkurat har vært innom ute i arbeidslivet. (Sikkerhetsfaget, opplæringsansvarlig i bedrift)*

Informantene ga uttrykk for et helhetlig perspektiv på å jobbe med lærlingenes framdrift og opplæringsansvarlige mente selv at de arbeidet systematisk med lærlingenes læring etter læreplanene, med tydelige planer for framdrift og vurdering.

## 2.5.2 Vurderings- og dokumentasjonspraksiser

Både service- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget hadde tett samarbeid med opplæringskontor om lærlingenes læring og dokumentasjon, og om halvårs-samtaler for vurdering. De opplæringsansvarlige i service- og administrasjonsfaget framhevet at det var opplæringskontoret som hadde ansvaret for den formaliserte delen av vurderingen, men at de hadde god kommunikasjon. Likevel ble mer innsyn i opplæringskontorets digitale systemer etterlyst:

*Den føler jeg ikke helt har på mot kontroll på, når jeg ikke har tilgang på den innloggingen hennes (i opplæringskontorets digitale system). Som jeg gjerne skulle ha hatt. (...) Så vi sørger for å dekke kompetansemålene og tilbakemeldingen vi får derfra. (Faglig leder i service- og administrasjonsfaget)*

I sikkerhetsfaget hadde de tett samarbeid med opplæringskontoret om dokumentasjon og vurdering, og brukte et digitalt system hvor lærlingene dokumenterte læringsarbeidet.

*Lærlingene dokumenterer sine aktiviteter, svarer på oppgaver og alt Learning hub. Det er en svær (digital) journal, som dokumenterer alle aktiviteter, at de lærer seg at de skal dokumentere at de har vært på en tjeneste her, vi sier «dokumentér, dokumentér» sørg for å få dette og alt med. Det vil du få igjen når du går opp til fagprøven, der har de potensial til å bli bedre. (Faglig leder i sikkerhetsfaget)*

Dette kan tyde på at informantene var kjent med og tok på alvor den økte vekten på dokumentasjon som forekommer i fagfornyelsens læreplaner, og dokumentasjon i et perspektiv hvor den ble benyttet for å styrke læringen og bygge yrkeskompetanse fram til fagprøven.

## 2.5.3 Samarbeid om opplæringspraksiser fram til fagprøven

I sikkerhetsfaget var informantene opptatt av samarbeidet mellom bedriften og opplæringskontoret for å forberede lærlingen til fagprøven:

*Vi er så heldig at vi er tilknyttet et veldig dyktig opplæringskontor. De har moduloppgaver, eller fagprøve-relaterte oppgaver. Derfra gjennomføres det som en liten fagprøve. Det blir en måte å trene på det med dokumentasjon. Men vi er jo*



*alltid opptatt av at læringen logger hele tiden på hva de har i forhold til kompetansemål. Det blir jo mest konkrete ting, hvorfor de gjør sånne ting. De dokumenterer hva de har gjort. (Faglig leder i sikkerhetsfaget)*

Sitatet indikerer at informantene arbeider systematisk og tett opp mot opplæringskontoret og en arbeidsdeling hvor opplæringskontoret holder i dokumentasjonsbiten fram mot at lærlingene klargjøres stegvis til å gå opp til fagprøven også ved at de fikk gå opp til en «mini-fagprøve.» Evnen til å koble erfaringer og læring fra arbeidslivets praksisfelt gjennom refleksjon over hvordan egen kompetanse fra en kontekst kan overføres til en annen, som i fagprøvens tema, blir løftet fram av en informant i sikkerhetsfaget:

*Sånn at de får oppfrisket det, sånn at de er trygge hvis de får det på fagprøven. Da var det vi som reflekterte over at det vi hadde først i halvåret og å grave det frem igjen, så det ikke ligger og bli glemt. Det var vi som foreslo det med senter og få være på senter? Etter noen samlinger så hadde de pratet med andre som var på kjøpesenter. Da hadde de skjont at her skjer det andre ting enn det skjer på flyplassene. Sånn at de er veldig reflekterte. Men det kan godt hende at det kommer av at de skjønner at fagprøven nærmer seg. Og så skjønner de at flyplass ikke er så mye av det som kommer på fagprøven. Men du kan jo dra relasjonene der. Da blir de utfordret på å koble de andre ulike områdene i kompetansemålene. Som de kanskje har erfart, hvis de har vært utplassert på kjøpesenter eller sykehus, så kan de koble det. (Faglig leder i sikkerhetsfaget)*

Her er informanten fra sikkerhetsfaget inne på noe sentralt som handler om lærlingens utvikling av forståelse og refleksjonsnivå rundt kompetansemålene i læreplanens faktiske innhold. Her framheves også hva som kan tolkes som et sosiokulturelt perspektiv og læringssyn på hva lærlingene kan gjøre for å aktivere egen læring i kontekst med andre lærlinger og erfaringer fra ulike arbeidskontekster i praksisfellesskap (jf. Wenger, 1999). Dette kan ses som overførbar kompetanse fra en kontekst til en annen, betegnet i litteraturen som *transversal competences* slik at en kompetanse blir gyldig og bærekraftig inn i en ny kontekst (Nägele og Stalder, 2017).

I service- og administrasjonsfaget vektla de opplæringsansvarlige samarbeidet med opplæringskontoret og å legge til rette for arbeid med lærlingenes refleksjonsprosesser som ble ansett som vesentlige og burde holdes igjennom jevnlig samtaler:

*Jeg snakker veldig mye med læringene mine. Hvordan det går, for å få en følelse på hvordan det er å ha tett oppfølging med opplæringskontoret, så jeg vet hvordan de ligger an. Så jeg er ganske trygg på at det logges. Læringene som jeg har nå er jo som et praktkeksemplar, de logger jo hele tiden. Det er jo en kandidat for*

*fagbrevmedaljen. Det er jo litt stas. (Faglig leder i service- og administrasjonsfaget)*

Her viser informanten også en annen rolle av å være opplæringsansvarlig i bedriften ved å være en samtalepartner som igangsetter og fanger opp lærlingenes refleksjonsprosesser på vei mot fagprøven, og dette kan ses om både utvikling av lærlingens fagspesifikke kompetanse, men også de generiske kompetansene som å kunne kommunisere og handle. Informanten fra opplæringskontoret framhevet det som problematisk at det forekom store forskjeller i hvordan fagprøven ble forberedt og gjennomført i ulike landsdeler:

*Det er kjempestore regionale og lokale forskjeller i hvordan bedriftene forbereder lærlingene på fagprøven. De bedriftene som i liten grad forholder seg til læreplanens kompetansemål, får plutselig dårlig tid når lærlingenes fagprøve nærmer seg (...) Bedre med opplæringskontor, for der har de i alle fall utsjekk av ulike kompetansemål hvor arbeidet dokumenteres i digital portefølje som OLK-web hos oss.*

Hvilken systematikk og om det er produksjons- eller læringslogikk som er dominerende tilnærming, kan synes å ha betydning for kvaliteten på vg3-opplæringen, også når det gjelder læreplanenes plass i vg3-opplæringen i bedrift. Det kan stilles spørsmål ved om fylkeskommunen burde være mer involvert i den bedriftsbaserte delen av opplæringen. Det kan synes problematisk med de store regionale forskjellene også i gjennomføringen av fagprøven som informanten fra opplæringskontoret forteller om.

## **2.5.4 Oppsummering service, sikkerhet og administrasjonsfaget**

Felles for service- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget

I begge yrkene var det enighet blant informantene om at læreplanene i fagfornyelsen var i samsvar med arbeidet som opplæringsansvarlige allerede gjorde ute i arbeidslivet med lærlingene, men at det var større vekt på refleksjon og begrunnelser i fagfornyelsens kompetansemål. Hovedinntrykket på tvers av yrkesfagene er at informantene delte oppfatning om at læreplanene i fagfornyelsen kom etter slik som de har drevet sine opplæringspraksiser over tid. De tverrfaglige temaene bærekraft, folkehelse og livsmestring ble også nevnt. Det er verdt å merke seg at det er bærekraft og refleksjon som framheves av de opplæringsansvarlige i bedriftene i utvalget som de mest sentrale endringene.

Informantene i sikkerhetsfaget framhevet at samfunnsoppdraget i sikkerhetsfaget som mer tydelig i fagfornyelsens læreplaner. Produksjonslogikk og næringslivsstrukturer var i forkant i bedriftsopplæringen. Det ble oppgitt flere eksempler

på at i sikkerhetsbransjens opplæringsstrukturer stod store aktører i arbeidslivet som ansvarlig for lærlingplasser og rekrutterte godt til videre arbeid. Dette kan også ha sammenheng med det tette og gode samarbeidet med programfaglærerne i skolen om YFF-faget i sikkerhetsfaget. I sum kan dette forstås som at sikkerhetsbransjens produksjon var premissleverandør for mye av vg3-opplæringen.

I service- og administrasjonsfaget ble følgende utfordringer løftet fram av informantene: Det var store regionale og lokale forskjeller i opplæringen, men også i hvordan fagprøven ble gjennomført. Informantene beskrev tydelige forskjeller mellom det som de kalte «gode» og «ikke så gode» lærebedrifter, med eksempler på hvordan lærebedriftene forholdt seg til fagfornyelsens kjerneelementer, tverrfaglige tema og kompetansemål sett i sammenheng med bedriftens produksjon. På spørsmål om fagets status og rekruttering beskrev informantene utyeligheter etter spørsmål etter ansatte med fagbrev i arbeidslivet, antakelig fordi yrkesfagets innhold ikke er kjent for alle ansatte som jobber med rekruttering og tilsetting av nye medarbeidere. Informantene beskrev en «bachelor- og mastersyke» blant dem som rekrutterer til offentlig og privat sektor, ved at stillingsutlysninger som kunne egne seg for dem med et fagbrev, formuleres med krav om høyere utdanning.

Samarbeidet mellom programfaglærere i skole og bedriftene om elevenes opplæring i faget YFF, ble omtalt som tidvis dårlig eller utydelig i service- og administrasjonsfaget. Dette gjør at mulighetene for kompetanseutveksling mellom lærere og arbeidsliv i opplæringen av elever og lærlinger ikke utnyttes. Det ble også stilt spørsmål om inndelingen av tilbudsstruktur og lærefag i utdanningsprogrammet salg, service og reiseliv etter fagfornyelsen er hensiktsmessig, eller om dette burde vært organisert på en annen måte.

## **2.6 Oppsummering, faglige ledes og instruktørers perspektiv**

I oppsummering av hovedresultater presenterer vi det som er felles innad og på tvers av de tre utdanningsprogrammene, men også det som er særegent for hvert av de seks yrkene. Yrkesfagene i utvalget representerer både nye og etablerte lærefag, med ulike løsninger og utfordringer. Oppsummeringen er delt inn i fire hovedtema: 1) Lærlingordningens plass i fag- og yrkesopplæringen, 2) Faglig innhold og opplæringspraksiser i LK20, 3) Vurderingspraksiser og 4) Samarbeid i fagopplæringen. Til slutt gis en kort oppsummerende kommentar.

### **2.6.1 Lærlingordningens plass i fag- og yrkesopplæringen – «nye versus etablerte yrker»**

Det var et stort spenn mellom etablerte og nye yrker i utvalget, og med det også ulikheter i hvordan de har funnet sin plass i fag- og yrkesopplæringen.

Rørlegger- og tømrerbransjen har lange tradisjoner som lærefag, og bedriftene jobbet målrettet for å beholde lærlingene som faglærte. Resultatene viser at det var store variasjoner på arbeidsoppgaver og produksjonen i store versus små bedrifter, men at lærlingene ble ivaretatt gjennom faglig oppfølging med vekt på etablering av gode arbeidsmiljøer (Jørgensen & Warring, 2022). Å legge til rette for yrkessosialisering og utvikling av yrkesidentitet var vesentlig for de faglige lederne tilrettelegging av lærlingenes utvikling, i tråd med Colley mfl., 2003.

IT-driftsfaget er en videreføring av det tidligere IKT-servicefaget, og lærefaget har funnet sin plass, spesielt i offentlige virksomheter, mens IT-utviklerfaget er et nytt lærefag i en bransje med stort behov for arbeidskraft. Lærlingordningen ble sett på som en god mulighet til å rekruttere, og ser ut til å treffe kompetansebehovene i bransjen. Resultatene våre viser at det er en prosess å gjøre lærlingordningen kjent blant bedriftene, med uklare grenser mellom arbeidsoppgavene til en med fagbrev og en med universitets- eller høyskoleutdanning i IT-bedriftene. Arbeidsoppgavene for IT-utviklere varierer fra arbeidsplass til arbeidsplass, og kompetansen må stadig oppdateres pga. raske teknologiske endringer. I IT-sektoren vil det derfor være vanskelig å definere hva som til enhver tid er det Deichman-Sørensen (2016) kaller «fagets yttergrense».

I sikkerhetsbransjens står store aktører i arbeidslivet som ansvarlig for de fleste av lærlingplassene. Der sikkerhetsfaget har konkrete kompetansemål og rekrutterte lærlinger direkte fra skolen med store muligheter for ansettelse etter avlagt fagprøve, har service- og administrasjonsfaget mer overordnede og brede kompetansemål i fagfornyelsen. Det kom fram at fagbrevet i service- og sikkerhetsfaget har ulik status i privat- og offentlig sektor, hvor det ble antydning at offentlig sektor har «bachelor- og mastersyke» i rekrutteringen. Det kan synes som at privat sektor i større grad verdsetter og ser behovet for kompetansen som opparbeides gjennom lærlingordningen enn offentlig sektor. Et spørsmål som stilles er om fagbrevets innhold og kompetanse i fagfornyelsen er nok kjent ute i arbeidslivet, og om justeringene i yrkesbeskrivelsene samsvarer godt nok til arbeidslivets behov.

### **2.6.2 Faglig innhold og opplæringspraksiser i LK20**

Informantene er gjennomgående fornøyd med de nye læreplanene, og la vekt på at kompetansemålene er åpne slik at de kan tilpasses bransjenes behov og bedriftenes produksjon. Selv om opplæringen i vg3 skjer i et samspill mellom

kompetansemål, kjerneelementer, tverrfaglige temaer og bedriftens produksjon, er det til syvende og sist bedriftenes arbeidsoppgaver som er styrende for opplæringen. Lærlingenes kompetanseutvikling foregår hovedsakelig gjennom deltakelse i daglige arbeidsoppgaver, noe som kan føre til ulikheter i opplæringen mellom små og store bedrifter og by og land. Mens store bedrifter kan la lærlingene rullere mellom ulike avdelinger og team for å oppnå helheten i yrkesutøvelsen, forsøker små bedrifter å dekke kompetansemålene så langt det lar seg gjøre gjennom de oppdragene de til enhver tid har.

Intervjuene viser også eksempler på at det suppleres med faglige kurs eller oppgaver som er løst fra den daglige praksisen når kompetansemålene ikke kan dekkes gjennom bedriftens produksjon. Bedriftene (på tvers av yrker) vektlegger at lærlingene opparbeider variert kompetanse og selvstendighet, slik at de blir ansettelsesbare. Dette skyldes ikke bare fagfornyelsens læreplaner, men også produksjonslogikken og utviklingen i bransjene. Selv om lærlingenes refleksjonsevne og selvstendighet vektlegges i opplæringen, er det uklart om dette skyldes at kritisk tenkning og refleksjon er nedfelt i overordnet del av læreplanverket, eller om det skyldes bransjenes behov for autonomi og helhetlig kompetanse.

### 2.6.3 Vurderingspraksiser – «lite nytt»

Resultatene tyder på at det er gode rutiner for fortløpende underveisvurdering på arbeidsplassen knyttet til daglig arbeid. Hovedinntrykket er at det er tett daglig kommunikasjon mellom instruktør og lærling. Den fortløpende dokumentasjonen av faglig arbeid var et viktig grunnlag for lærlingenes faglige utvikling på veien til å bli selvstendige fagarbeidere.

Halvårssamtaler/ utviklingsamtaler ble gjennomført i hovedsak mellom faglig leder og lærling, samt i enkelte tilfeller representant fra opplæringskontoret. Instruktørene ga innspill i forkant av samtalen, men var sjelden med under samtalen.

Fag- og svenneprøven gjennomføres for første gang etter nye læreplanene vår/høst 2024. Resultatene kan derfor ikke belyse hvordan prøvene kommer til å bli gjennomført. Det var forskjeller mellom yrkene og fylkene i hvordan man til nå hadde praktisert gjennomføring av fag- svenneprøven, med tanke på om fag- svenneprøven ble gjennomført på prøvestasjon [eks. rørleggerfaget] eller i bedrift [eks. tømrerfaget, IT-driftsfaget og IT- utviklerfaget].

Tidsramme og antall oppgaver hadde variert til nå, og det ble etterlyst større likheter i hvordan fagprøven ble gjennomført på tvers av fylker i sikkerhets-, service og administrasjonsfaget. Fagfornyelsens vekt på refleksjon, kjerneelementer, kritisk tenkning og tverrfaglige temaer talte til fordel for mer tid og færre oppgaver til fagprøven, for å tilpasse til endringer i læreplanene og minske regionale forskjeller.

#### 2.6.4 Samarbeid i fagopplæringen – «en vesentlig faktor»

Det er mange aktører som inngår i samarbeidet for at lærlingene skal få opplæring etter intensjonene i fag- og yrkesopplæringen. Det er høy grad av kompleksitet i opplæringsmodellen [2 år i skole og 2 år i bedrift], med aktører og interessenter som inngår og bidrar i ulike deler av opplæringen. I vårt datamateriale har bedriftene beskrevet sitt samarbeid med skole, opplæringskontor og fylkeskommunen.

Informantene på tvers av yrker framhevet betydningen av samarbeid mellom skole og bedrift for å realisere intensjonene i opplæringen etter innføringen av fagfornyelsen. YFF ble sett som en viktig rekrutteringsarena, og bidro til å utvikle en felles forståelse for innholdet i opplæringen opp mot bransjens kvalifikasjonsbehov. Faget YFF var dermed sentralt i å koble grenselæringen mellom skole og bedrift for at lærlingene skulle oppfylle kompetansemålene i læreplanen både på vg2 og vg3 (Akkermann, 2011).

Hospitering og hyppigere besøk fra programfaglærerne under praksisperiodene ble sett på som en faglig oppdatering om arbeidslivets kompetansekrav. Bedrifter i utvalget i rørlegger- og sikkerhetsfaget prioriterte skolebesøk for å informere og markedsføre sine yrker, og for å «*plukke lærlinger*», mens det i service- og administrasjonsfaget var ulike oppfatninger om hvorvidt bedriften skulle prioritere skolebesøk.

Samarbeidet med opplæringskontorene besto i at de arrangerte kurs og møter for sine lærlinger og faglig ledere/instruktører, men omfang og organisering var ulikt fra bransje til bransje. Opplæringskontorene utarbeidet også maler for halvårssamtaler og opplæringsplaner tilpasset fagfornyelsen som en del av kvalitetssikringen.

Samarbeidet med fylkeskommunen ble oppfattet noe ulikt mellom nye lærebedrifter som ønsker mer tilstedeværelse og informasjon, mens bedrifter med lang erfaring med lærlinger ikke uttrykte dette behovet. Bedrifter og opplæringskontor i utvalget etterlyste større grad av kvalitetssikring av lærebedrifter fra fylkeskommunens side, da det etter deres oppfatning var store forskjeller på gode og mindre gode lærebedrifter.

#### 2.6.5 Avsluttende kommentar

Vi har i dette delkapittelet vist at lærebedriftenes implementeringsarbeid preges av et samspill mellom samfunnsutviklingen, bedriftenes produksjon, kultur og tradisjoner, lokale rammebetingelser og politisk vedtatte retningslinjer for LK20. Dette samsvarer med tidligere forskning på utdanningsreformer, som viser at implementeringsprosessen påvirkes av flere faktorer, hvor læreplanene kun er én av dem (se f.eks. Levin, 2001). Selv om det er for tidlig å trekke klare konklusjoner om hvordan fagfornyelsen har påvirket opplæringen på vg3, kan resultatene tyde

på at bedriftenes arbeidsoppgaver, snarere enn læreplanens innhold, har størst betydning for opplæringens innretning og innhold. Informantene var fornøyde med de nye læreplanene i LK20, fordi de var oppdatert og tilpasset bedriftenes produksjon. I tiden framover vil de få mulighet til å høste erfaringer og bruke sin profesjonskompetanse til å videreutvikle opplæringen, og på den måten opparbeide et eierforhold til endringene i fagfornyelsen.

Helhetlig opplæring og sammenheng mellom yrkesdidaktisk læring i skole og bedrift er fremdeles krevende og utgjør en kritisk faktor for at fag- og yrkesopplæringen skal lykkes. Kompleksiteten i fag- og yrkesopplæringen og store forskjeller mellom nye og gamle yrker gir et mangfold i bedriftenes opplæringspraksiser, forbundet med produksjon og lokale næringsstrukturer. Vi kan heller ikke legge til grunn at de opplæringspraksisene som instruktører, faglige ledere og opplæringskontor forteller om klart kan besvare hva som er fagfornyelsen og hva som er opplæringspraksiser utviklet over tid i bedriftene. Vi understreker derfor at dette er et øyeblikksbilde med empiri fra høst 2023 til høst 2024, som belyser utvalgte faglige lederes og opplæringskontors første arbeid og mottak av fagfornyelsen på vg3 opplæring i bedrift.

## 3 Lærlingenes perspektiv

*Silje Andresen, Rebecca Nybru Gleditsch og Rebekka Ravn Lysvik<sup>7</sup>*

### 3.1 Innledning

I dette kapitlet vil vi utforske lærlingenes erfaringer med innføringen av fagfornyelsen i fag- og yrkesopplæringen. Formålet med denne delen av evalueringen er å undersøke i hvilken grad og på hvilken måte endringer i opplæringen, som følge av fagfornyelsen, kan påvirke lærlingenes læring, motivasjon og gjennomføring. Fagfornyelsen ble innført høsten 2020 og lærlingene som har fulgt ordinært løp var andreårslæringer våren 2024. Datagrunnlaget for dette kapitlet er en spørreundersøkelse sendt ut til et representativt utvalg andreårslæringer med 2254 svar (svarprosent på 23 prosent), og 24 kvalitative intervjuer med lærlinger innen utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk; salg, service og reiseliv; og informasjonsteknologi og medieproduksjon.

Som i tidligere rapporter (Aakernes m.fl., 2022; Skålholt m.fl., 2023) vil vi påpeke at elever og lærlinger mangler et sammenligningsgrunnlag når de blir spurt om sine erfaringer med opplæringen siden de startet opplæringen høsten 2020 samtidig som fagfornyelsen ble innført. De vet dermed ingenting om hvordan undervisningen ville vært med «gammel» læreplan. Det er likevel relevant å undersøke lærlingenes opplevelser av utdanningen for å inkludere deres perspektiver. Et sentralt mål med fagfornyelsen er å tilpasse opplæringen til fremtidens kompetansebehov. Vi har derfor sett nærmere på lærlingenes vei mot en læreplass og deres opplevelse av opplæringens relevans i forhold til deres ønsker og forventninger til fremtidig yrkesliv. Videre har vi undersøkt lærlingenes opplevelse av det sosiale arbeidsfellesskapet, deres faglige identitet og hva som skal til for at de trives på arbeidsplassen. Et annet tema har vært lærlingenes opplevelse av lærebedriftens vurderinger og tilbakemeldinger. Kapitlet har fem problemstillinger:

---

<sup>7</sup> Forfatterne står i alfabetisk rekkefølge



1. Hvordan har lærlingene valgt lærefag og hvordan fikk de læreplass?
2. Hva er viktig for at lærlingene skal kjenne på et arbeidsfellesskap hos lærebedriften?
3. Hva former lærlingenes opplevelser av deres faglige identitet og fremtidig arbeidsliv?
4. Hva er lærlingenes opplevelse av lærebedriftens opplæring, vurderinger og tilbakemeldinger?
5. I hvilken grad opplever lærlingene det de lærer som relevant for fagprøven og deres fremtidige yrke?

## 3.2 Metode

### 3.2.1 Kvantitativ spørreundersøkelse

I april 2024 gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant et utvalg på 10 000 elever som våren 2024 (per 1. april) var andreårslærlinger. Utvalget ble trukket fra VIGO av Novari IKS. VIGO er fylkeskommunenes informasjonssystem for videregående opplæring. Undersøkelsen ble sendt ut via SMS med lenke til undersøkelsen. Spørreskjemaet ble pilotert og bearbeidet i flere runder før utsending. Undersøkelsen bestod av både lukkede spørsmål med svaralternativer og åpne spørsmål hvor deltakerne hadde mulighet til å svare mer utfyllende. Til sammen 2225 andreårslærlinger svarte på undersøkelsen (tabell 3.1). Etter at undersøkelsen ble sendt ut purret vi lærlingene to ganger på SMS. Av de 10 000 utsendte undersøkelsene, var det 238 SMS-utsendinger som ikke kom frem. Det var også 105 personer som svarte nei på det første spørsmålet om samtykke til behandling av personopplysninger.

Totalt er andelen som svarte på undersøkelsen 23 prosent. Sammenlignet med undersøkelser som gjennomføres for eksempel i klasseromssituasjon, er svarprosenten lav, men sammenlignet med tilsvarende undersøkelser som sendes til elever med individuell utsending, er den på et sammenlignbart nivå. Til sammenligning var svarprosenten 27 prosent i en undersøkelse sendt til elever på yrkesfaglig vg2 program sendt med samme fremgangsmåte i 2022 (se kap. 5 i Skålholt m.fl., 2023).

Andreårslærlingene som svarte på undersøkelsen, fordeler seg på utdanningsprogram og fylke omtrent tilsvarende som i populasjonen. Det vil si at det ikke er store forskjeller i andelen innenfor hvert utdanningsprogram og i hvert fylke som har svart. Andreårslærlinger innen helse- og oppvekstfag er noe overrepresentert (+4,9 prosentpoeng) og andreårslærlinger innen teknologi- og industrifag, bygg og anleggsteknikk og elektro og datateknologi er noe underrepresentert (henholdsvis -3,2, -1,8, -1,1). I øvrige utdanningsprogram er avviket 1 prosentpoeng eller

mindre. Trøndelag er overrepresentert med 1,1 prosentpoeng, det samme gjelder Agder med 1,1 prosentpoeng. Ellers er avvikene mellom nettoutvalg og populasjon under er 0,9 prosentpoeng. Undersøkelsen har dermed god representativitet med hensyn til utdanningsprogram og fylke. Vi har ekskludert totalt 62 respondenter fra analysene. Noen av disse fulgte gamle læreplaner, henholdsvis Service- og samferdsel (14) og design og håndverk (10). Vi tok også ut andreårslærlingene fra Håndverk, design og produktutvikling (5) og frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign (33). Her har vi for få respondenter fra utdanningsprogrammene til at vi kan ha tillit til resultatene når vi skal se på fordeling over utdanningsprogram.

**Tabell 3.1 Andel svar fordelt på utdanningsprogram (N=2225)**

	Antall elever	Andel av utvalget	Diff. pop.
Bygg- og anleggsteknikk	499	21,4 %	-1,8
Elektro og datateknologi	366	15,7 %	-1,1
Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign	33	1,4 %	-0,2
Helse- og oppvekstfag	462	19,9 %	+4,9
Informasjonsteknologi og medieproduksjon	101	4,3 %	+1,0
Naturbruk	71	3,1 %	-0,2
Restaurant- og matfag	96	4,1 %	+0,3
Salg, service og reiseliv	128	5,5 %	+0,3
Teknologi- og industrifag	469	20,2 %	-3,2
Total	2225		

### 3.2.2 Kvalitative intervjuer

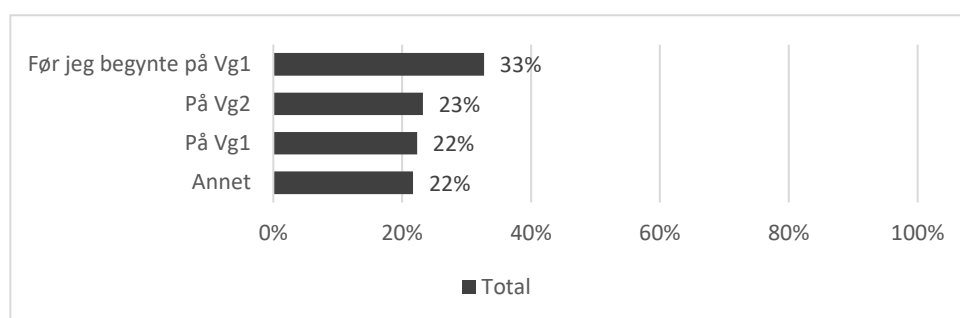
I delrapport 1 (Aakernes m.fl., 2022) ble det gjennomført intervjuer med 51 vg1 elever fordelt på fire utdanningsprogram: bygg- og anleggsteknikk, salg, service og reiseliv, informasjonsteknologi og medieproduksjon og håndverk, design og produktutvikling med søkelys på duodji. (samenes tradisjonelle kunsthåndverk og husflid). Da vi samlet inn data til delrapport to (Skålholt m.fl., 2023) ble de samme elevene, som da gikk andre klasse på videregående vg2, kontaktet med forespørsel om å stille opp på nytt intervju. I den andre runden opplevde vi imidlertid et stort frafall, og kun 16 elever ønsket å bli intervjuet. Det var også flere elever som ikke svarte på forespørselen. Vi intervjuet åtte elever fra bygg- og anleggsteknikk, syv elever fra informasjonsteknologi og medieproduksjon og en elev fra salg, service og reiseliv. Da vi til denne rapporten skulle gå i gang med å intervju elevene som nå var blitt lærlinger, var det derfor behov for en ny runde med rekruttering. Blant de 16 elevene vi intervjuet i 2023 ble 12 med på en tredje runde med intervju. I tillegg rekrutterte vi 12 nye lærlinger. Dette utgjør et datamateriale på til sammen 24 lærlinger, åtte på bygg- og anleggsteknikk (tømmerfaget, murer- og flisleggerfaget, rørleggerfaget), åtte fra informasjonsteknologi og medieproduksjon (IT-driftsfaget, IT-utviklerfaget, medieproduksjon) og åtte fra salg, service og reiseliv (reiselivsfaget, sikkerhetsfaget og service- og administrasjonsfaget).

Under intervjuene var lærlingens erfaring med opplæringen i bedrift i fokus. Intervjuguiden ble bygd opp slik at den startet med spørsmål om utdanningsvalg og arbeidsoppgaver i bedriften. Videre fokuserte vi på spørsmål om oppfølging og vurdering i bedrift, arbeidsfellesskap, tanker og informasjon om fagprøven, framtidig arbeidsliv og opplevelse av utdanningens relevans for framtidig yrke.

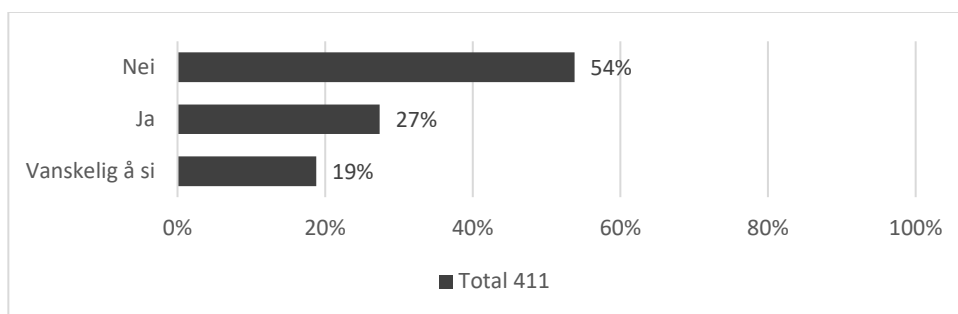
Alle intervjuene ble gjennomført på Teams eller over telefon. Vi transkriberte alle intervjuene og brukte analyseprogrammet Nvivo for å sortere datamaterialet etter temaer. Som i de to forrige rapportene, har vi brukt tematisk analyse for å identifisere, analysere og rapportere sentrale mønstre eller temaer i intervjuaterialet. De temaene vi har kategorisert analysen etter, fanger opp mønstre eller meninger i dataene, og kan sees i sammenheng med temaene i intervjuguiden (Braun og Clarke, 2006). Dataene fra de gjennomførte intervjuene danner grunnlag for å utdype funnene fra spørreundersøkelsen. Alle informantene er anonymisert i analysen.

### 3.3 Veien mot å bli lærling

I den første delen av analysen vil vi se på hvilke valg lærlingene har gjort mot veien til å bli lærling og om de har endret planer underveis. I spørreundersøkelsen og i intervjuene med lærlingene spurte vi både om når de hadde bestemt seg for å bli lærling i faget de går på og hvorvidt de hadde endret planer underveis i opplæringsløpet. Dette spørsmålet er relevant for å undersøke hvor viktig det er å bli eksponert for ulike fag tidlig i opplæringsløpet. På tvers av alle utdanningsprogrammene ser vi at en-tredjedel bestemte seg for å bli lærling i faget de går på allerede før de begynte på vg1 (figur 3.1), samt at 27 prosent svarer ja på spørsmålet om de har endret planer underveis i opplæringsløpet (figur 3.2).



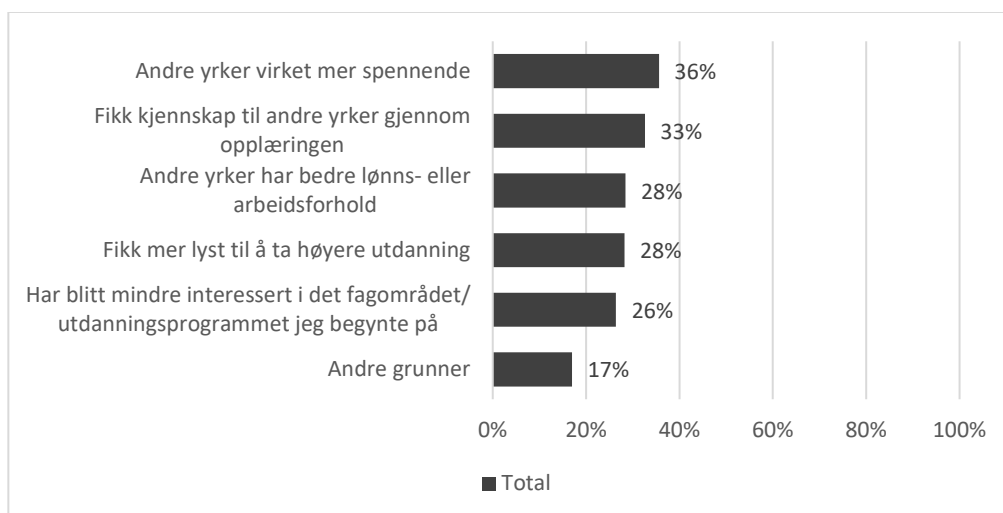
Figur 3.1 Når bestemte du deg for å bli lærling i faget du går på? Prosent (N=2189)



**Figur 3.2 Har du endret planer siden du startet i videregående opplæring?  
Prosent (N=2191)**

Flere elever fortalte under intervjuet at de har endret kurs når det gjelder valg av yrke i løpet av praksisperioden i bedrift. For eksempel var det en elev som hadde planer om å bli tømrer, men som i stedet fant sin lidenskap som murer. En annen elev hadde opprinnelig planer om å bli tømrer, men etter å ha utført en skoleoppgave om rørleggerarbeid, oppdaget vedkommende at dette var mer interessant enn alt annet. Lærlingene vi har snakket med fortalte at de ofte hadde en viss idé om hvilket lærefag de ønsker å gå videre med, men flere utforsker ulike retninger og yrker i løpet av tiden på skolen. Utforskningen gir dem muligheten til å teste ut forskjellige lærefag noe som igjen gjør at de blir mer sikre i sitt valg. Dette fant vi på tvers av de tre utdanningsprogrammene. Dette ser vi også i figur 3.3 hvor 36 prosent svarer at de har endret planer fordi andre yrker virket mer spennende og 32 prosent svarer at de har endret planer fordi de fikk kjennskap til andre yrker gjennom opplæringen.

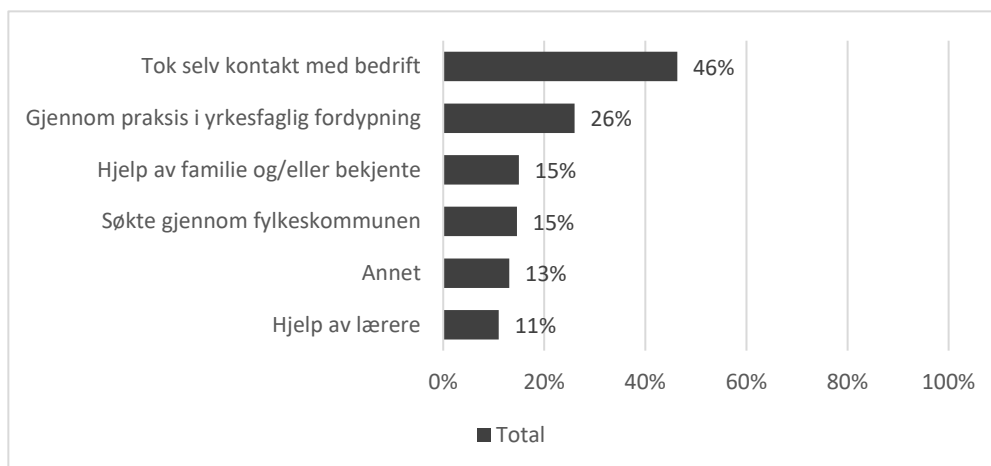
I en studie om vg1 elevers erfaringer med yrkesopplæringen før strukturendringene fant de at mange elever synes det var demotiverende å jobbe med yrker de ikke er interessert i siden de har bestemt seg for et yrke før vg1 (Bødtker-Lund m.fl., 2017). Våre funn viser at det kan være nyttig for elevene å bli eksponert for flere yrker tidlig i opplæringsløpet siden noen blir eksponert for et yrke de ikke visste at de kom til å like, og det kan også være viktig for dem som har en klar plan da de får «bekreftet» sitt ønske gjennom eksponering for andre fag. I spørreundersøkelsen fikk de mulighet til å utdype hvorfor de hadde endret planer i en åpen svarkategori, og flere tema gikk igjen blant begrunnelsene, slik som opplevelser knyttet til et dårlig arbeidsmiljø i bedriften de var lærling, bedre betingelser i annen jobb, endring av utdanningsprogram (flere beskrev overgang fra studiespesialisering til yrkesfag), samt diverse grunner knyttet til førstegangstjeneste, egen helse og ønske om flere fagbrev.



**Figur 3.3** Hva er det som har gjort at du har andre planer nå enn da du begynte opplæringsløpet? Prosent (N=613)

### 3.3.1 Læreplass

I denne delen ser vi på hvordan lærlingene fikk tilgang og innpass til bedriften der de endte opp som lærlinger. I spørreundersøkelsen stilte vi spørsmål om hvordan lærlingene fikk læreplass. Lærlingene kunne krysse av på flere svaralternativ.



**Figur 3.4** Hvordan fikk du læreplass? Prosent (N=2189)

Figur 3.4 viser at flesteparten av lærlingene, 46 prosent, fikk læreplass ved at de selv tok kontakt med en bedrift. Ettersom man kunne krysse av for flere svaralternativer, er det rimelig å anta at noen av lærlingene fikk læreplass gjennom en kombinasjon av alternativ, for eksempel gjennom å ha hatt yrkesfaglig fordypning i en bedrift og ved å så selv ta kontakt med bedriften for å høre om læreplass. I de kvalitative intervjuene kommer det fram at yrkesfaglig fordypning eller å ha

familie/bekjente i bedriften, var en viktig inngangsfaktor for mange av lærlingene på bygg- og anleggsteknikk. En av dem beskriver:

*Lærling: Jeg var utplassert fire ganger i løpet av vg2. Jeg endte opp med å dra til \*anonymisert bedrift\* alle fire gangene. Og jeg er nå en «ståpåpeis», spør du meg. Så jeg var kanskje ikke så god der jeg var, men jeg sto på. Og det la de merke til. Og da fikk jeg anbefalingsbrev, tilsendt inn til kontoret i \*anonymisert bedrift\*. Og da var det bare å søke. Kom på intervju og så var det ordnet. Og det var nydelig.*

*Intervjuer: Så bra. Så da var det at du var utplassert der, det hadde mye å si for at det var der du endte opp som lærling?*

*Lærling: Det har alt å si. Vi kan ikke ta inn lærlinger vi ikke vet hvordan fungerer i praksis (lærling, rørleggerfaget).*

Som denne lærlingen påpeker, har utplasseringen på videregående skole betydning både for lærlingens egen mulighet for lære plass, og for bedriftens mulighet til å vurdere om personen egner seg som lærling. Dette kan være viktig for bedriften av flere grunner. Det krever tid og ressurser å ta inn en lærling, og spesielt dersom bedriften ser på lærlinger som mulig framtidig arbeidskraft, vil det være viktig å få kjennskap til lærlingen.

Det var forskjell mellom de tre utdanningsprogrammene i deres opplevelser om muligheten for å få lære plass. Blant elevene på bygg- og anleggeteknikk og salg, service og reiseliv var det mange som fortalte at det var nokså uproblematisk å få tak i lære plass. Blant lærlingene som hadde gått informasjonsteknologi og medieproduksjon, var det derimot flere som beskrev store utfordringer knyttet til det å få tak i lære plass:

*Jeg søkte på en del forskjellige plasser, men det var ikke så mange som tok inn lærlinger. Så jeg hadde ikke så veldig mange valg egentlig. Men jeg tror at... Jeg vet ikke, at det har ikke vært så mange lærlinger i mediebransjen. Også er det sånn i mediebransjen at du ofte ikke har noe å gjøre. Og det var noe flere av bedriftene var redde for, at de ikke skulle ha noe jobb til meg liksom. Også litt merkelig at både NRK og TV2 hadde egne avtaler med høyskoler og sånn, så de tok ikke inn fra videregående tydeligvis. Så det var jo en annen ting som var ganske kjipt synes jeg. At de ikke tok inn, for det var egentlig noe sånt jeg kunne tenkt meg (lærling, medieproduksjon).*

Lærlingen beskriver at hun ønsket flere valgmuligheter, men opplevde begrensninger i hvilke bedrifter som var interessert, og at de hadde begrenset med kunnskap om hva det innebar å ha en lærling på arbeidsplassen. I kapittel 4.9.1 vil vi se at det er få (29 prosent) som blir lærlinger i medieproduksjon sammenlignet med

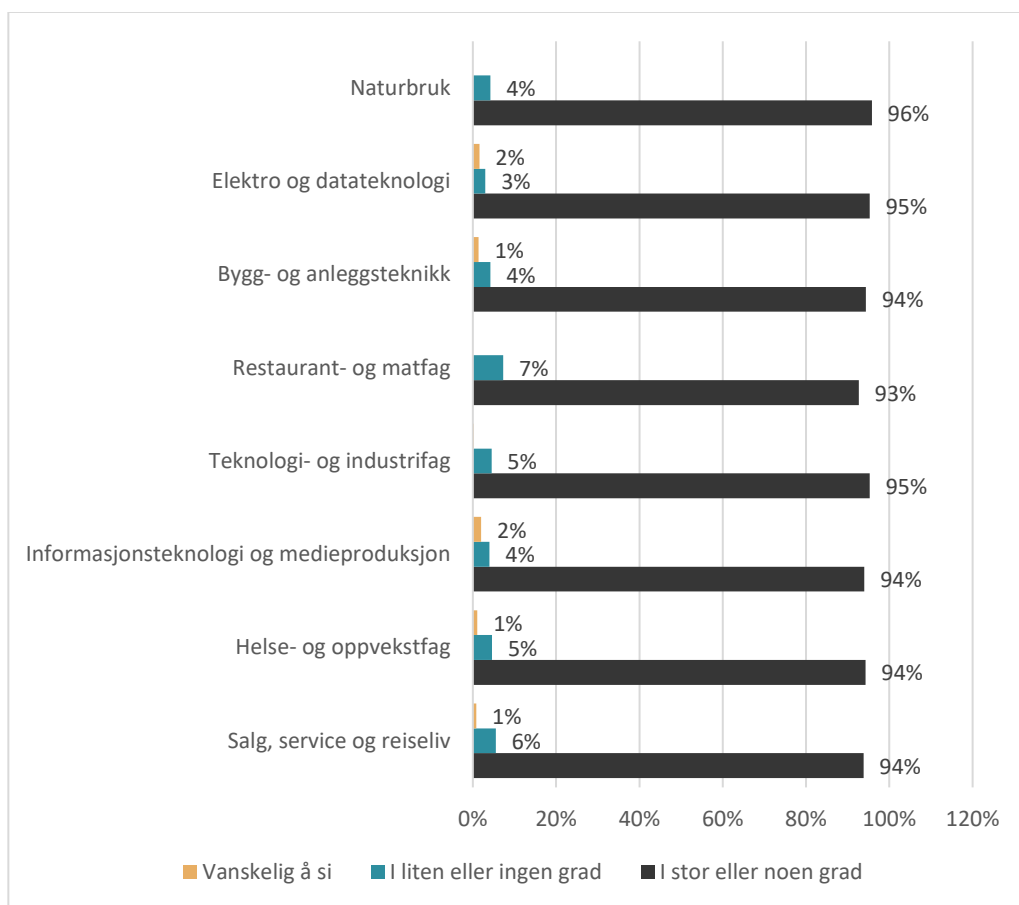
63 prosent på informasjonsteknologi. Disse tallene sammen med beskrivelser fra lærlinger med problemer med å finne relevante læreplaner.

I denne delen har vi sett på yrkesvalg blant lærlinger. En fjerdedel av elevene har endret kurs når det gjelder yrkesvalg i løpet av de første årene i utdanningen. Våre funn tyder på at det kan være nyttig for en del av elevene å bli eksponert for flere yrker tidlig i opplæringsløpet selv om over halvparten hadde bestemt seg for yrke før de startet på vg1. Utforskning av ulike retninger og yrker gir lærlingene muligheten til å teste ut forskjellige lærefag, noe som gir muligheten til å endre mening og det kan gjøre de som har bestemt seg mer sikre i sitt valg. Når det gjelder læreplan, fikk flertallet av lærlingene læreplan ved å selv ta kontakt med en bedrift. I de kvalitative intervjuene fikk beskrevet hvordan det var krevende å få læreplan blant elevene som hadde valgt medieproduksjon.

### 3.4 Arbeidsfellesskap

Forskning om lærlingenes læringsmiljø har vist at opplevelsen av å mestre konkrete arbeidsoppgaver og delta i den daglige produksjonen virker motiverende og gir lærlingene en opplevelse av stolthet og selvtillit (Olsen m.fl., 2015). I lærebedriften får lærlingene tilgang til faglige fellesskap med mulighet for utveksling av kunnskap og erfaringer gjennom deltakelse i arbeidsfellesskapet i bedriften. Utførelsen av selvstendige arbeidsoppgaver gir også et grunnlag for tilbakemelding og anerkjennelse fra erfarne kolleger og fagarbeidere. På dette området er det imidlertid store forskjeller mellom lærefag og fagområder. I lærefag med sterke tradisjoner for fagopplæring, kan lærlingene oppleve å ha god tilgang på erfarne læremestere og rollemodeller. På områder med svake fagopplæringstradisjoner, kan derimot fraværet av erfarne fagarbeidere og tydelige rollemodeller oppleves som en utfordring (Olsen mfl., 2015:138). De finner at praksisfellesskapene innenfor de enkelte fagene og mellom de ulike fagområdene framstår med svært ulik karakter, og at det er forskjeller i hvor stor betydning den helt spesifikke fagkompetanse har. Dette kan også henge sammen med valg av det yrkesfaglige løpet, hvor Olsen mfl. (2015) finner at noen av elevene og lærlingene i større grad var mer arbeidsorienterte enn fagorienterte i sine interesser og valg under opplæringsløpet. Til tross for ulike fagretninger og interesser er lærling et fundamentalt sosialt fenomen som henger tett sammen med praktiske erfaringer og deltakelse Wenger (1999).

For å få innsikt i lærlingenes opplevelse av å delta i et arbeidsfellesskap, stilte vi spørsmål i surveyundersøkelsen om i hvor stor grad de følte seg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen. Svarfordelingen vises i figur 3.5.

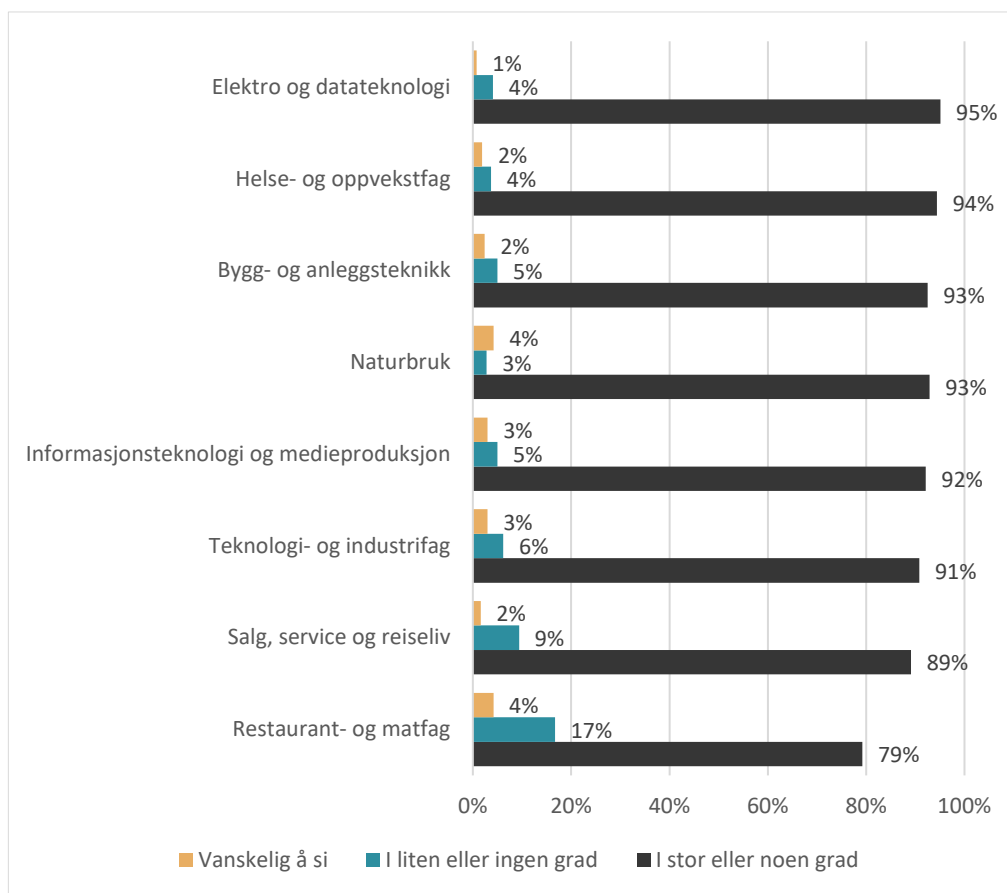


**Figur 3.5 Føler du deg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen? Prosent (N=2189)**

I denne figuren ser vi at andelen av lærlingene som i stor eller noen grad føler seg som en del av arbeidsfellesskapet er høyest blant naturbruk (96 prosent), elektro og datateknologi (95 prosent), bygg- og anleggsteknikk (94 prosent), restaurant- og matfag (93 prosent), samt teknologi- og industrifag (95 prosent). Basert på svarene fra surveyundersøkelsen, ser det ut til at flesteparten (gjennomsnittet er 94 prosent) av lærlingene i noen eller i stor grad føler seg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen.

Til sammenligning ser vi at en nesten like stor andel av lærlingene (92 prosent) svarer at de i stor eller noen grad trives på arbeidsplassen, som vist i figur 3.6.





**Figur 3.6 Trives du på arbeidsplassen? Prosent (N=2189)**

Her ser vi at andelen som trives på arbeidsplassen ligger litt under andelen som føler seg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen, fordelt på de ulike fagene. Spørreundersøkelsen viser at flertallet av lærlingene (mellom 56-68 prosent) rapporterer at de i stor grad trives på arbeidsplassen (vises ikke i figur). Selv om det er noe variasjon blant dem som sier at de i stor grad trives, så ser vi at 9 av 10 rapporterer at de enten i stor eller noen grad trives på arbeidsplassen (89-95 prosent). Unntaket er for lærlingene i restaurant- og matfag, her rapporterer 79 prosent at de i stor eller noen grad trives. Våre analyser viser at det i stor grad er overlapp mellom lærlingene som føler seg som en del av arbeidsfellesskapet og lærlingene som trives på arbeidsplassen.

I intervjuene beskrev lærlingene ulike faktorer som var viktige for at de skulle oppleve et sterkt arbeidsfellesskap i bedriften, men det var én ting som gikk igjen blant flere av lærlingene: at det sosiale miljøet på arbeidsplassen var avgjørende for hvor inkluderte de føler seg. Flere beskrev et godt arbeidsmiljø ved at de spiste lunsj sammen med de andre ansatte, eller var med på andre sosiale ting som skjer utenfor arbeidstiden. En av lærlingene fortalte:

*Jeg liker variasjonen av oppgaver, og så syns jeg, fra et læringsperspektiv, at det sosiale på arbeidsplassen er ganske viktig. Da trives du mer som lærling (lærling, service- og administrasjonsfaget).*

En av informasjonsteknologi og medieproduksjons-lærlingene forteller litt mer detaljert om hvorfor det sosiale er viktig for arbeidsfellesskapet:

*Det er mye, mye lettere om du har en sosial relasjon til flere av de du jobber med. Da jobber man enda mer effektivt. «Halloien, du forresten, jeg har noen problemer med det her». Det er liksom mye greiere å få ting gjort (lærling, IT-driftsfag).*

Denne lærlingen beskrev videre at det var lettere å samarbeide om arbeidsoppgaver dersom man kjente hverandre godt, og at det gjorde flyten i arbeidshverdagen bedre.

Da vi spurte lærlingene om arbeidsfellesskap, var det imidlertid ikke bare det sosiale aspektet de fremhevet. I intervjuene pekte flere også på betydningen av det faglige fellesskapet, spesielt blant bygg- og anleggsteknikk-lærlingene. Dette kan ses i sammenheng med funnene til Olsen og kollegaer (2015), som beskrev at områder med sterke tradisjoner for fagopplæring ofte har god tilgang på erfarne lærremestre og rollemodeller. En lærling i rørleggerfaget som vi intervjuet beskrev god erfaring med å bli inkludert i arbeidsfellesskapet. Denne lærlingen trodde dette hang sammen med størrelsen på bedriften:

*Men da valgte jeg denne, en liten bedrift. For da følte jeg at jeg ble mer inkludert her enn der jeg var i praksis. Jeg får litt mer ansvar, jeg blir mer inkludert i prosjekt og jobber og sånn der. Og det synes jeg er veldig gøy (lærling, rørleggerfaget)*

En annen tømrer beskrev at det faglige miljøet var veldig bra og at det var lett å be om hjelp. En annen murer fortalte oss også at alle i bedriften arbeidet som et team, hvor «det har ikke noe å si om du er lærling eller fast ansatt». Gjennom intervjuene med lærlingene finner vi imidlertid noe variasjon av lærlingenes opplevelse av arbeidsmiljøet. En lærling i IT-teknikerfaget fortalte at det hadde vært vanskelig å finne sin plass som lærling:

*Jeg føler og, altså man blir kanskje litt... Jeg vil ikke si sett ned på, men man blir liksom sånn «okei, dere er lærlinger». Dere har kanskje ikke så mye kompetanse. Så det er litt sånn, jeg vet ikke hva jeg skal kalle det. Jeg vil ikke kalle det et hierarki, men vi lærlinger vi skal være litt ydmyke liksom. Fordi det er jo veldig mange nivå på kunnskap her.*

En annen lærling i service- og administrasjonsfaget beskriver:

*Det kan være litt ensomt egentlig, noen ganger. For du føler du er den eneste lærlingen, så... Men da må man bare gå litt rundt og finne de andre lærlingene på de andre instituttene. Eller så er det jo, du snakker jo med ansatte også som er der. Men det er ikke alltid det samme da. Det varierer litt hvem som er lett å prate med og ikke.*

Det kvalitative materialet viser noe forskjell i opplevelse av arbeidsfellesskapet mellom de ulike utdanningsprogrammene. Noen forteller at de føler seg litt ensomme, at de opplever at det egentlig ikke er nok jobb til deres stillinger og savner mer faglig diskusjon. I det kvalitative materialet gjelder dette hovedsakelig for informasjonsteknologi og medieproduksjon og salg, service og reiseliv. Vi ser imidlertid ikke like tydelige forskjeller i svarene fra spørreundersøkelsen.

### 3.4.1 Fagidentitet

Det at lærlingene opplever at bedriften tar dem på alvor og at de opplever å være del av et team, er noe av det lærlingene framhever som viktig for å ta del bedriftens arbeidsfellesskap. Å være inkludert i arbeidsfellesskapet, kan også ha stor verdi for lærlingens utvikling av en fagidentitet. Lødding (2010) fant at faglig selvtillit og mestringfølelse er viktige komponenter for lærlingers fagidentitet. Dette innebærer blant annet at det «å få gjort noe», både i betydningen å få til noe og å lage noe, fremstår som en gevinst og et grunnlag for stolthet (Lødding, 2010). Kvale og Nielsen (1999) definerte tilegnelse av faglig identitet som at innlæringen av et fags mange ferdigheter er trinn på veien mot å beherske faget, og at trinnene er avgjørende for at vedkommende skal oppnå en fagidentitet. En murerlærling beskrev hvordan han følte seg som en ekte fagperson:

*Det er jo at du kan skape noe. Det er jo et skikkelig håndverk, så du får jo ikke til å lyve om hva du holder på med. Så du må jo gjennomføre arbeidet skikkelig. Og alle ser jo om det er et skikkelig arbeid du har gjort eller ikke (lærling, murerfaget)*

En annen forteller:

*Etter å ha brukt 3 måneder på en 7 etasjers betongbygg og la stålrør opp gjennom sjakt. Det er en frisk følelse å stå på toppen der på 25 meter og legge rør på 40 kg ned... Du føler deg litt konge etter en sånn arbeidsdag. Og det er nydelig (lærling, murerfaget)*

En lærling i service- og administrasjonsfaget beskrev også hvordan hun hadde fått stolthet og fagidentitet knyttet til sitt yrke:

*I starten merket jeg jo at det var ikke så veldig mange som snakket til meg. Jeg fikk liksom bare drittarbeidet, sånn gå med søppelet, vaske, sånne typer ting. Men nå er det noe helt annet. Og jeg har jo blitt månedens ansatt en måned. Så vi skal ha stor fest med hotelleieren og hele gjengen. Og da skulle direktøren velge en på hotellet som skulle være med i et sosiale medier-team. Og være med å drive Instagramen til hotellet og sånn. Og det er jo veldig stort. Og da valgte han meg. Av alle. Så jeg føler ikke at jeg er liksom en lærling. Jeg føler jeg jobber der på lik linje som alle andre.*

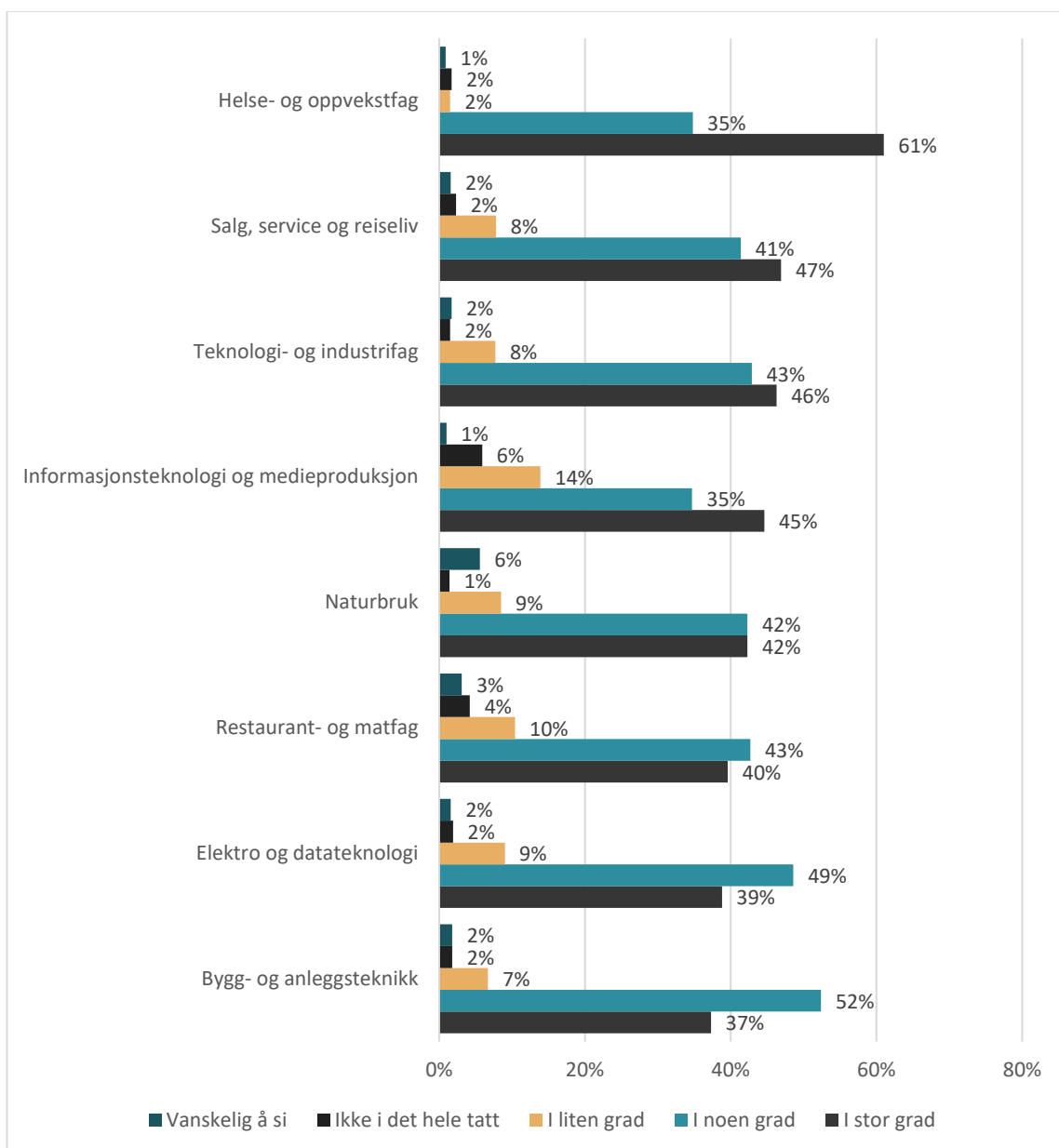
Beskrivelsene til lærlingene gir oss innblikk i hva som gjør at de kan føle mestring over yrket sitt. Å være en aktiv deltaker i arbeidsfellesskapet gir dem ikke bare praktisk erfaring, men også en følelse av faglig tilhørighet og stolthet. Mange lærlinger beskriver yrket sitt med entusiasme og trekker frem opplevelsen av å bidra til å skape noe som en kilde til mestring og tilfredshet. Fagidentitet er imidlertid en kontinuerlig prosess, og den utvikler seg over tid gjennom erfaringer, refleksjon og samhandling med andre fagmiljøet. Arbeidsfellesskapet spiller derfor en viktig rolle for lærlingenes opplevelse av egen fagidentitet. Videre ser vi at det for majoriteten av deltakerne er en sammenheng mellom trivsel på arbeidsplassen og hvorvidt de føler seg som en del av arbeidsfellesskapet. Blant de som i stor eller noen grad trives på arbeidsplassen svarte de aller fleste at de også i stor eller noen grad følte seg som en del av arbeidsfellesskapet, dette gjelder på tvers av utdanningsprogrammene.

## **3.5 Oppfølging og vurdering**

Bedriften hvor lærlingen gjennomfører læretiden sin er ansvarlig for oppfølging, både faglig og sosialt. Dette innebærer å ha en faglig leder som har hovedansvar for å sikre at opplæringen er tråd med læreplanen for faget. En del bedrifter velger også å være medlem av et opplæringskontor, som kan støtte bedriften i å oppfylle alle de lovpålagte kravene til opplæringen. Lærlingen har også rett på jevnlig dialog med instruktøren om hvordan det går med både den sosiale og den faglige utviklingen. Formålet med slike samtaler er å få vurdering som kan bidra til å framme lærling og lærelyst underveis i opplæringa, og gi informasjon om lærlingens kompetanse.

### **3.5.1 Oppfølging i bedrift**

For å undersøke nærmere hvordan lærlingene oppfatter oppfølgingen de får, stilte vi i spørreundersøkelsen spørsmål om lærlingene hadde oversikt over hva de skulle lære i læretiden sin. Svarfordelingen vises i figur 3.7.

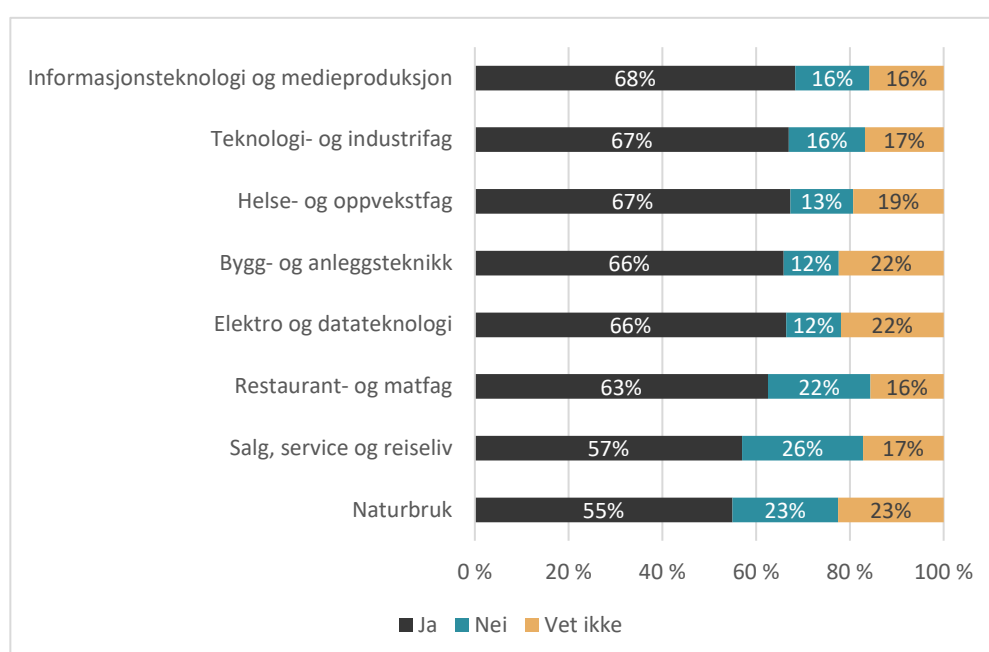


**Figur 3.7 Jeg har oversikt over hva jeg skal lære i læretiden min. Prosent (N=2189)**

Spørreundersøkelsen viser stor variasjon blant yrkesfagene når det gjelder hvorvidt de har oversikt over hva de skal lære i læretiden. Helse- og oppvekstfag kommer høyest ut med nesten to-tredjedeler som svarer at de i stor grad har oversikt (61 prosent), til sammenligning svarer om lag en-tredjedel det samme blant både elektro- og datateknologi (39 prosent) og bygg- og anleggsteknikk (37 prosent). Samtidig viser tabell 3.7 også at enkelte av yrkesfagene har en relativt høy andel som mener at de i liten eller ingen grad har oversikt over hva de skal lære i læretiden. Her ser vi at informasjonsteknologi og medieproduksjon kommer dårligst ut, hvor de som svarer at de i de i liten grad (14 prosent) eller ingen grad (6 prosent) vet hva de skal lære i læretiden utgjør en-femtedel av de spurte. I likhet med

at flere lærlinger som valgte denne yrkesretningen melder om vanskeligheter med å finne seg læreplass, kan det at de heller ikke opplever å ha oversikt over hva de skal lære i løpet av læretiden, henge sammen med at dette er et helt nyopprettet lærefag. Det er imidlertid viktig å merke seg at på en del andre spørsmål svarer informasjonsteknologi og medieproduksjon lærlingene på lik linje med andre etablerte fagretninger, både når det gjelder trivsel og arbeidsfelleskap.

Det at mange lærlinger opplever å ikke ha oversikt over hva de burde kunne i lærlingtida, kan sees i sammenheng med manglende oppfølging i bedriften. I spørreundersøkelsen stilte vi videre spørsmål om bedriften har laget en plan for opplæringen av som dekker det de skal lære i faget. Her ser vi at informasjonsteknologi og medieproduksjon ikke skiller seg betydelig ut fra de andre fagene:

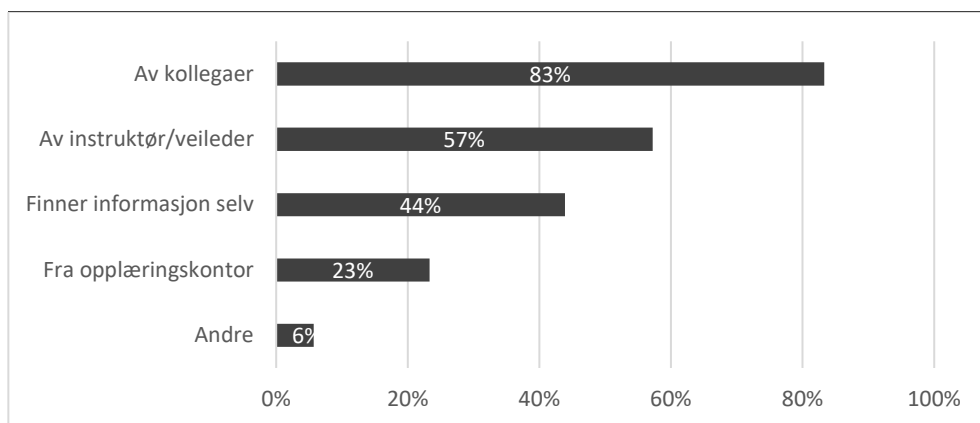


**Figur 3.8 Har bedriften laget en plan for opplæring av deg som dekker det du skal lære i faget? Prosent (N=2189)**

Det er en flere lærlinger (mellom 16-23 prosent) som har svart at de ikke vet om bedriften har laget en plan for opplæring som dekker det de skal lære i faget. Utdanningsdirektoratet krever at bedriften skal utvikle en intern opplæringsplan som viser hvordan de vil gi opplæring i kompetansemålene i læreplanen. Planen skal synliggjøre hvordan bedriften vil jobbe med opplæringen (Udir, 2022). Basert på svarfordelingen her, kan det imidlertid se ut til at det er variasjon i hvor stor grad dette faktisk skjer eller om lærlingene har oppfattet at det finnes en slik plan. Samme spørsmål ble stilt om hvorvidt opplæringskontoret har laget en plan for opplæring, her var det et lignende mønster blant de svarer at de ikke vet om opplæringskontoret har dette (mellom 9 og 25 prosent). I de åpne svarfeltene i spørreundersøkelsen får vi mere detaljerte beskrivelser om oppfølgingen.

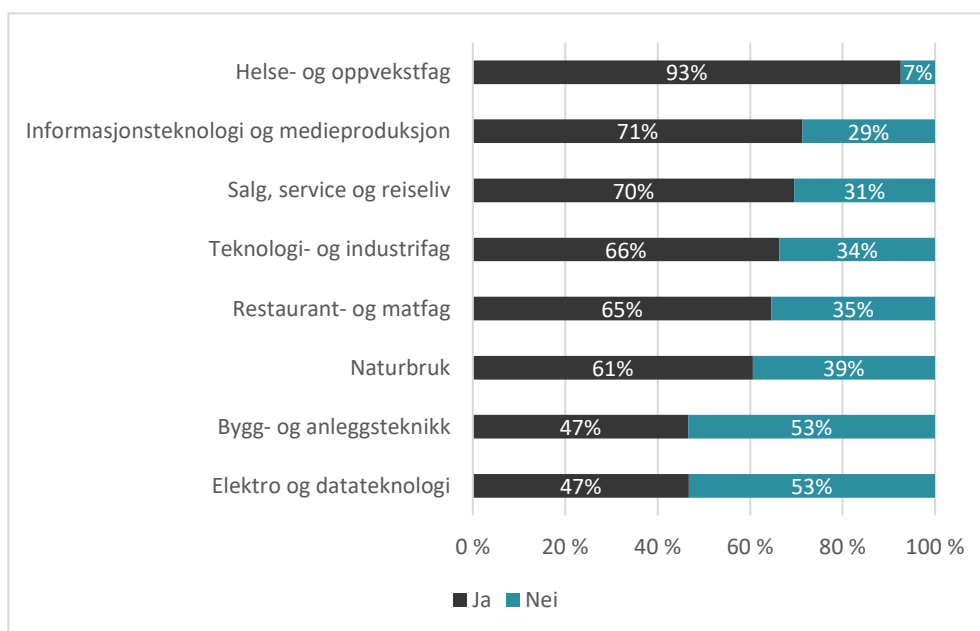
I det åpne spørsmålet spurte vi om det var noe mer lærlingene ville legge til om opplæringen. Her kommer det fram at det er mange som er misfornøyde med oppfølgingen de får i bedriftene. Det kan være at det er de som er misfornøyde som benytter anledningen til å svare på et åpent spørsmål, men det gir utdypende informasjon om hva disse elevene ikke har vært fornøyde med. Det er ikke tydelige forskjeller mellom utdanningsprogrammene, med unntak av informasjonsteknologi og medieproduksjon, hvor flere av deltakernes beskrivelser bar preg av at lærefaget er nyopprettet. Eksempelvis ble det nevnt at noen følte seg som testkaniner, at arbeidsoppgaver ble opplevd som lite relevant for faget, at bedriften hadde lite kunnskap om fagprøven, men enkelte skrev også at planlegging og struktur hadde blitt bedre underveis i lærlingtiden. Blant de øvrige utdanningsprogrammene beskrev flere at de opplevde å bli utnyttet som gratis arbeidskraft, at arbeidsoppgavene de fikk ikke opplevdes som relevant for de det utdanner seg til, mangelfull opplæring, at de savnet noen som har ansvar for dem, eller at de opplevde forskjellbehandlinger mellom lærlinger eller mellom lærlinger og andre ansatte i bedriften. Noen beskrev at de har forsøkt å gi beskjed til bedriften, uten at det hadde ført noen vei, mens andre skrev at opplæringskontoret kunne bidratt med mer oppfølging og møter. Mange skrev også at de ikke fikk dekket det de skal kunne i forhold til kompetansemålene, fordi arbeidsoppgavene ikke var varierte nok. I tillegg etterspurte flere også bedre tilrettelegging til for eksempel konsentrasjonsvansker, søvnplager og psykiske eller fysiske plager. Flere opplevde også at den ansvarlige for lærlingen hadde begrenset tid til å gi tilstrekkelig oppfølging. Manglende oppfølging kan ofte knyttes til den personen som har ansvaret for lærlingen.

I spørreundersøkelsen stilte vi også spørsmål om hvordan lærlingene fikk opplæring i læretiden. Svarfordelingen her gir også videre innsikt i lærlingens opplevelse av oppfølgingen.



**Figur 3.9 Hvordan får du opplæring i læretiden? Prosent (N=2189)**

Som vist i figur 3.9 ser vi at over åtte av ti i alle utdanningsprogrammene får opplæring av kollegaer, mens fire av ti svarer at de finner informasjon selv. Det er en større andel som svarer at de får opplæring av kollegaer (83 prosent) enn av instruktør/veileder (57 prosent). Dette kan sees i sammenheng med at vi også finner at ikke alle mener at de har en fast instruktør eller veileder (figur 3.10).

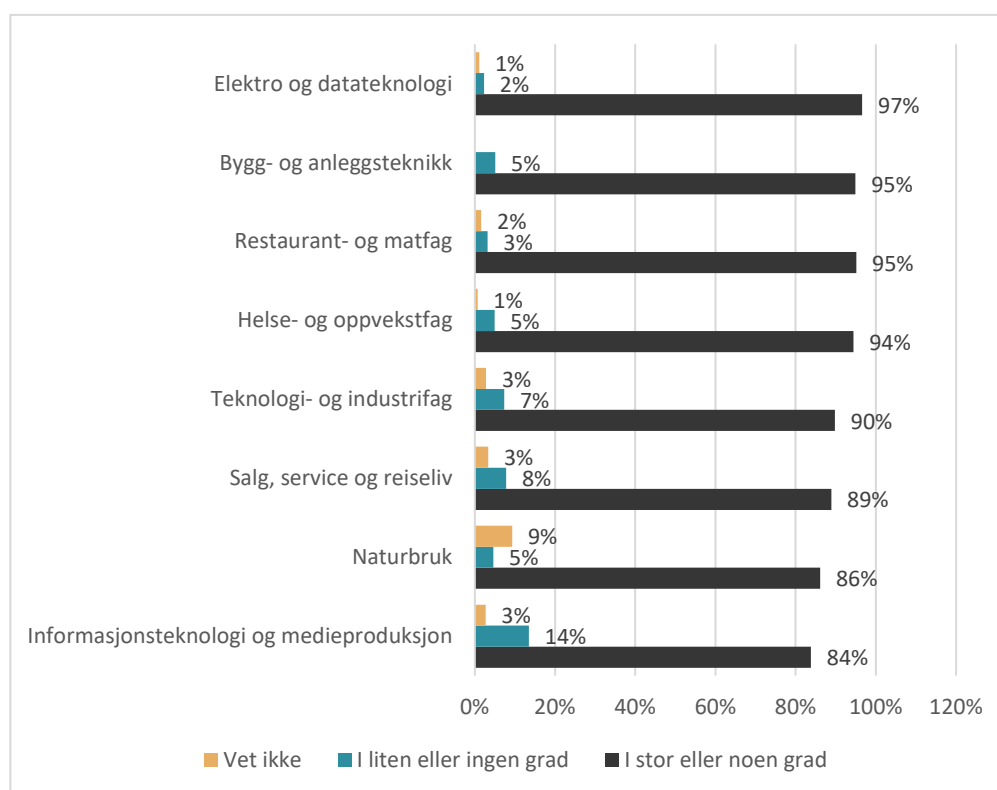


**Figur 3.10 Har du en fast instruktør eller veileder på arbeidsplassen? Prosent (N=2189)**

Spørreundersøkelsen indikerer at for de fleste fagområdene, med unntak av helse- og oppvekstfag, rapporterer en betydelig del av lærlingene (29-53 prosent) at de ikke har en fast instruktør på arbeidsplassen. I fagene elektro og datateknologi og bygg- og anleggsteknikk ser vi at det er en høyere andel (53 prosent) som melder at de ikke har en fast instruktør/veileder, enn de som melder å ha en fast instruktør eller veileder. Disse fagene står i stor kontrast til helse- og oppvekstfag, hvor



kun 7 prosent melder å ikke ha en fast instruktør. Til sammen oppga to tredjedeler (65 prosent) at de hadde en fast instruktør eller veileder på arbeidsplassen. De som oppga å ha en fast instruktør/veileder, fikk også spørsmål om de opplevde det som nyttig eller lærerikt. Svarfordelingen vises i figur 3.11.



**Figur 3.11 Opplever du det som nyttig og/eller lærerikt å ha en fast instruktør eller veileder? Prosent (N=1430)**

Resultatene viser at i gjennomsnitt melder 91 prosent av de som har en fast veileder eller instruktør, at det i stor eller noen grad har vært nyttig og/eller lærerikt å ha denne støtten. Likevel er det interessant å merke seg at det er noen variasjoner mellom ulike utdanningsprogram. Mens elektro- og datateknologi er mest fornøyd, med hele 97 prosent som opplever veiledningen som nyttig og/eller lærerik, er det noen færre, 84 prosent, fra informasjonsteknologi og medieproduksjon som mener det samme.

Noe av de samme bemerkningene går igjen i de kvalitative intervjuene. Flere av lærlingene beskriver å enten ikke vite hvem som er ansvarlig for dem, eller at den ansvarlige har lite å gjøre med lærlingens daglige oppgaver og arbeidsliv. En rørleggerlæring forteller:

*Vi har jo en faglig leder da, som har ansvar for alle lærlingene. Men han er jo ikke ute på anlegget og ser det vi gjør og sånn. Så det er av og til at vi prater litt med han, eller hvis vi lurar på noe. Men han er for det meste på firmaet og sitter på*

*kontoret. Så har vi jo basene, eller lederne på anlegget da. Som har ekstra ansvar for oss. Ser at vi får oppgaver som passer til oss og sånn, at vi føler at vi får det til.*

Noe av det samme går igjen hos en tømrerlærling:

*Lærling: Jeg vet ikke helt om jeg har det [instruktør], nei. Det er de jeg jobber med, skulle jeg til å si. Det er jo sjefen så klart da, men han er ikke alltid med oss. Han jobber for det meste på kontoret. Så det er jo dem du jobber med, og det kan jo variere da. Det er jo sjefen som har ansvar, men det er ikke han som følger med.*

*Intervjuer: Men er det noe du savner, å ha en instruktør eller en veileder som har en litt tydeligere rolle ovenfor deg?*

*Lærling: Nei, jeg synes det funker ganske greit sånn som det er nå egentlig.*

Denne lærlingen avslutter altså med å si at til tross for at oppfølgingen fra instruktøren ikke er veldig tett, synes han at opplæringen fungerer greit slik som den er. En tømrerlærling beskriver det samme, at oppfølgingen kunne vært bedre, men at det går bra for han fordi han er selvstendig og selvgående nok til at det ikke blir et problem. Selv om mange av lærlingene i spørreundersøkelsen svarer at de ikke har en fast instruktør/veileder, viser sitatene at dette ikke nødvendigvis er noe lærlingene selv savner. Spørreundersøkelsen viser også at over det er vanlig at lærlingene også får tilbakemelding av kollegaer, og ikke kun instruktører eller veiledere. Det er dermed ikke gitt at mangel på instruktør/veileder er grunn til bekymring.

Flere lærlinger forteller om tett og god oppfølging, både fra veiledere og kollegaer, og at de opplever å lære det de har behov for i bedriften hvor de er. Dette går igjen i både de åpne spørsmålene i spørreundersøkelsen, og i de kvalitative intervjuene. I de åpne spørsmålene har lærlingene blant annet svart:

- Har hatt bra opplæring
- Har kost meg masse og lærlingtida har formet meg masse som person
- Jeg trives veldig godt og har masse flinke folk rundt meg som lærer meg utrolig mye

I de kvalitative intervjuene forteller også noen lærlinger om tett oppfølging:

*Jeg har en fagansvarlig tror jeg det heter, som er ansvarlig for meg. Som er kontaktperson. Det er hun som gir meg oppdrag da. Eller vi har ukentlige møter der vi snakker om hva som skjer og hva jeg skal gjøre. Og hun hjelper meg også med ting. (Lærling, medieproduksjon).*

Til tross for varierende erfaringer viser datamaterialet at flertallet av lærlingene vet hva de skal lære i løpet av læretiden, har en fast instruktør eller veileder, og

finner dette nyttig. Videre viser datamaterialet ingen tydelige sammenhenger mellom de ulike fagretningene. Dette kan peke på at det er bedriftene, heller enn yrkesretningene, som har mest å si for hvordan lærlingene opplever oppfølgingen i læretiden sin.

### 3.5.2 Kompetansemål

Oppfølging av lærlingene henger også tett sammen med kompetansemålene som skal dekkes i lærlingtiden. Nesten alle lærlingene nevner en app eller nettside hvor man kan fylle inn og krysse av om kompetansemålene er oppnådd, men som lærlingene beskrev ovenfor, er det ikke alltid kompetansemålene samsvarer med arbeidsoppgavene en får i bedriften. På spørsmål om kjennskap til kompetansemålene, svarer lærlingene svært ulikt. I intervjuene er det flere som beskriver at kompetansemålene blir brukt aktivt for å følge med på at en har vært igjennom alt en burde kunne til fagprøven, men det er også mange som beskriver at både de og bedriften vier lite tanke til kompetansemålene, og at det arbeidet som behøves utført i bedriften er første prioritet. Mange lærlinger forteller at det er opp til en selv i hvor stor grad en fokuserer på disse i arbeidshverdagen. En tømmerlærling beskriver:

*Jeg har vært så heldig at progresjonen på byggene har gjort at jeg har vært innom alt. Som jeg trenger hvert fall, til en fagprøve. Men dem som ikke har det, de blir plassert en plass der de får jobba med det de mangler. Så det er timebasert, du skal ha så og så mange timer på sprinkler for eksempel. Så og så mange timer på utstyrsmontering. For at de skal selv føle at de er i stand til å gå opp til en svenneprøve (lærling, tømmer).*

En lærling i IT-utviklerfaget beskriver en litt annen tilnærming til kompetansemålene:

*Altså de kompetansemålene ligger ikke veldig bevisst i pannelappen om dagen, det er mer sånn tilbake ... ikke mens jeg lager noe i alle fall. Men i forkant av prosjekter og i etterkant så hender det seg at jeg tenker litt på det eller kommer på at «dette er jo relevant».*

Flere av lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon og salg, service og reiseliv beskriver også at de synes at kompetansemålene kan være vanskelige å forstå og forholde seg til. En lærling i IT-teknikerfaget forteller:

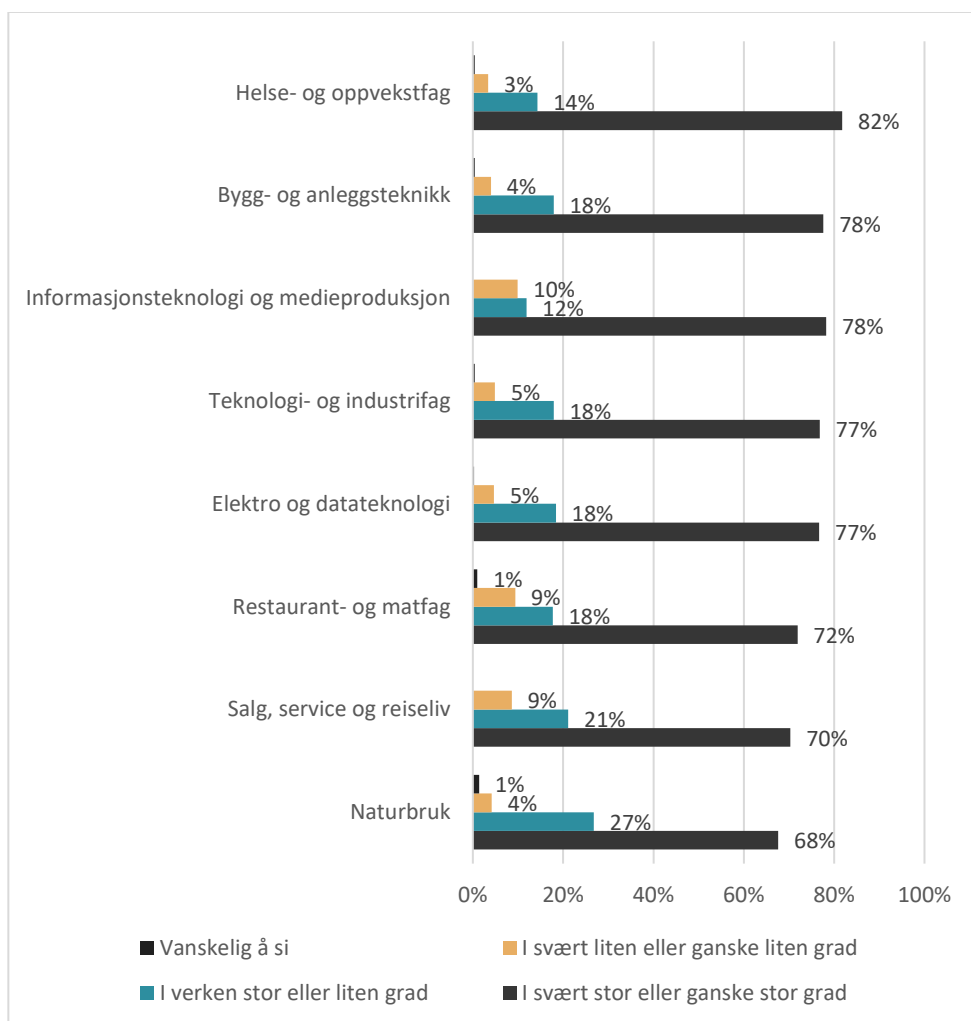
*Ja, men jeg må legge til at kompetansemålene for faget mitt, de er så mye. Og jeg synes de er veldig generelle - de er ikke veldig utdypende. Altså sikkerhet i bedrift, man kunne holdt på med det i 5 år. Bare det ene kompetansemålet, før man kan si at man har oppnådd det. Så det er ikke så veldig utdypende, hva man må*

*fokusere på til fagprøven. Og så blir det ganske spennende å se hvordan fagprøven blir siden det er første fagprøve man skal ha i dette faget da (lærling, it-tekniker).*

En annen lærling i sikkerhetsfaget beskriver følgende:

*Det er ikke åpenbart i målene hva det er man skal kunne. Jeg savner å vite hva vi skal kunne. Når kan vi si at vi kan målet? Hva innebærer de enkelte målene? (lærling, sikkerhetsfaget).*

Sitatene reflekterer at noen av lærlingene opplever å mangle detaljert veiledning om hva de faktisk skal lære, og at det kan være utfordrende å vite når man faktisk har oppnådd de ulike kompetansemålene. Dette er noe som også kommer frem av spørreundersøkelsen. Her ble deltakerne spurt om hvorvidt de får arbeidsoppgaver de lærer av og som det fremgår av figur 3.12 er det stor variasjon. Her er i svært liten og ganske liten grad slått sammen, og nesten 2 av 10 (17 prosent) svarer at de i verken stor eller liten grad får dette. Samtidig ser vi at over to-tredjedeler (mellom 68 og 78 prosent) i svært stor eller ganske stor grad opplever at de får arbeidsoppgaver lærer av, med unntak av helse- og oppvekstfag hvor andelen er høyere (82 prosent). Samlet sett skiller også naturbruk seg ut ved at en større andel (nesten en tredje-del) svarer de verken eller, i svært liten eller ganske liten grad får arbeidsoppgaver de lærer av.



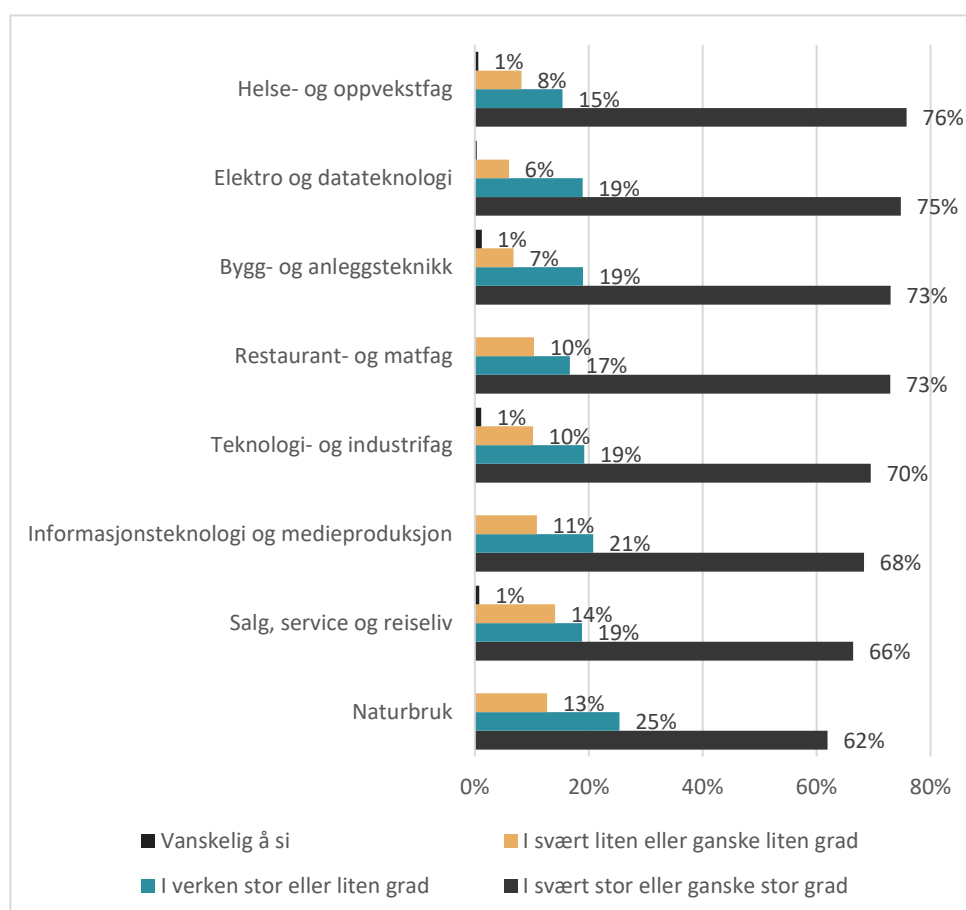
**Figur 3.12 Jeg får arbeidsoppgaver som jeg lærer av. Prosent (N=2188)**

Vi stilte også lærlingene et spørsmål om hvorvidt de deltar i planleggingen av arbeidsoppgavene sine. Her ser vi et lignende mønster som ovenfor, hvor omtrent to av ti (18 prosent) svarer at de i verken stor eller liten grad deltar i planleggingen. Videre skiller helse- og oppvekstfag seg ut ved at nesten 9 av 10 sier at de i svært stor eller ganske stor grad (84 prosent) deltar i planleggingen. Dette er i kontrast til eksempelvis bygg- og anleggsteknikk hvor 56 prosent svarer det samme.

### 3.5.3 Vurdering

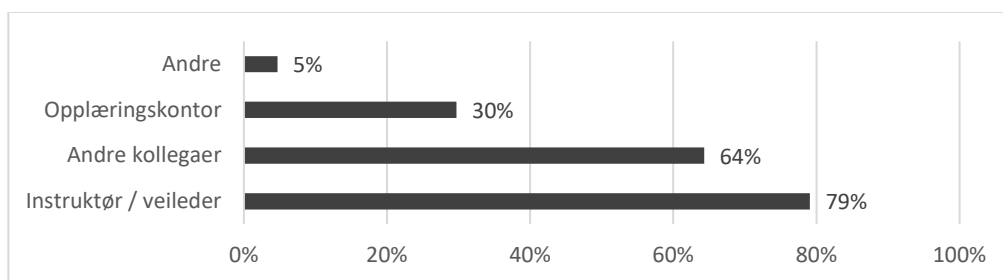
Som vi skrev i forrige rapport, er det gjennom fagfornyelsen blitt en økt satsing på vurdering (Meld. St. 20 (2012-2013)). Hver enkelt læreplan i har en omtale av hva underveisvurdering i faget handler om, og denne omtalen har som formål å tydeliggjøre hvordan elevene og lærlingene kan utvikle og vise sin kompetanse (Udir, 2022). Alle elever og lærlinger har også rett til halvårsvurdering. Denne type vurdering er viktig, da den skal sikre at elevene og lærlingene får informasjon om hva

de mestrer etter kompetansemålene i læreplanen og gi veiledning om hvordan de kan utvikle kompetansen videre (Udir, 2024). Utdanningsdirektoratet framhever videre at lærebedriften skal ha gode rutiner for hvordan de skal gjennomføre vurderinger. For å få innsikt i lærlingenes opplevelse av vurderingen i lærebedriften, stilte vi spørsmål i spørreundersøkelsen om de fikk tilbakemeldinger på arbeidet sitt slik at de kunne bli bedre faget. Svarfordelingen vises i tabell 3.13:



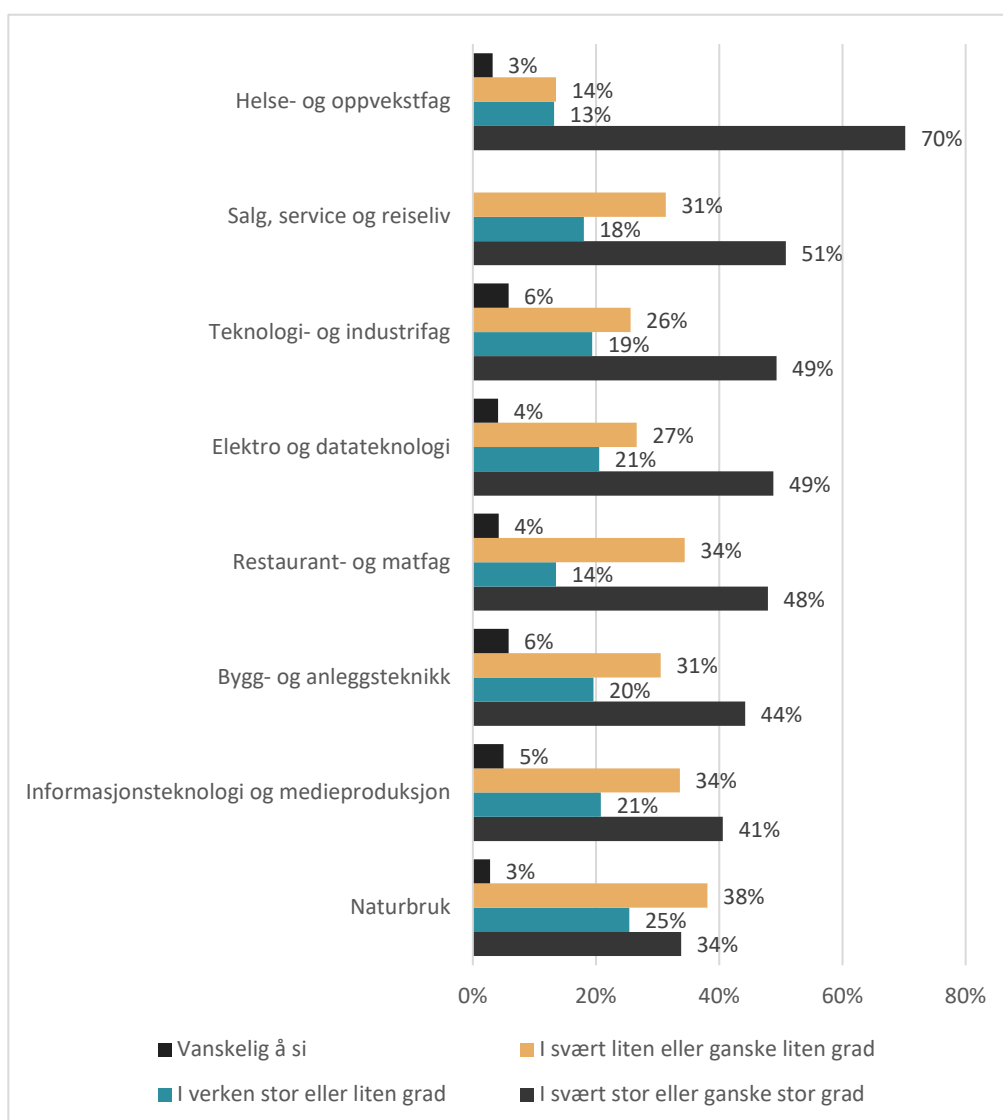
**Figur 3.13 Jeg får tilbakemelding på arbeidet mitt slik at jeg kan bli bedre i faget. Prosent (N=2188)**

I spørreundersøkelsen ser vi at et flertall av lærlingene, mellom 62-76 prosent, som krysser av for at de i svært stor eller ganske stor grad har fått tilbakemelding på arbeidet slik at de kan bli bedre. På informasjonsteknologi og medieproduksjon, restaurant og matfag, salg, service og reiseliv og teknologi- og industrifag er det mellom 10-14 prosent som i svært liten eller ganske liten grad har fått tilbakemelding slik at de kan bli bedre i faget. Samtidig ser vi at andelen som svarer at de verken i stor eller liten grad får tilbakemelding slik at de kan bli bedre også her utgjør nærmere to av ti (mellom 15 og 25 prosent). Vi har også stilt spørsmål ved hvem lærlingene får tilbakemelding fra. Svarfordelingen vises i figur 3.14.



**Figur 3.14 Hvem gir deg tilbakemelding på arbeidet ditt? Prosent (N=2077)**

Dataene fra spørreundersøkelsen viser at det er nokså jevnt mellom de ulike studieretninger om det er instruktør eller andre kollegaer som gir tilbakemelding. Vi stilte også spørsmål om lærlingene fikk formell skriftlig vurdering av arbeidet sitt:



**Figur 3.15 Jeg får en formell skriftlig vurdering av arbeidet mitt, for eksempel halvårsvurdering. Prosent (N=2188)**

Basert på både spørreundersøkelsen og de kvalitative intervjuene virker det å være store forskjeller i hvor ofte lærlingene får vurdering på arbeidet som gjøres, hvem som gir denne tilbakemelding og hvilken form den har. Dataene fra spørreundersøkelsen viser at lærlingene i helse- og oppvekstfag er den yrkesfaglige retningen som hvor flest lærlinger får formell skriftlig vurdering (70 prosent i svært stor eller ganske stor grad). Jevnt over beskriver 26 prosent at de i ganske liten eller svært liten grad får formell skriftlig vurdering av arbeidet, her kommer naturbruk dårligst ut, hvor hele 38 prosent forteller at de i svært eller ganske liten grad får formelle skriftlige tilbakemelding. Variasjoner i vurderinger og tilbakemeldinger blir også synlig i det kvalitative materialet. På grunn av ulike bedrifters struktur og oppbygging er det ikke alltid naturlig at den som har ansvar for lærlingen, er den som er tettest på i arbeidshverdagen, og heller ikke den som gir tilbakemeldinger eller vurderer lærlingens arbeid.

Mange av lærlingene vi intervjuet beskrev at det var mest vanlig at de fikk uformelle tilbakemeldinger på arbeidet de utførte. På spørsmål om hvordan en fikk vurdering av arbeidet, fortalte en rørleggerlærling «Folk er veldig ærlig, så du får høre det, men på en konstruktiv måte». To tømrerlærlinger beskrev noe lignende: «Man får mye vurderinger underveis, men sjelden sånn formelt. Mer at vi diskuterer arbeidet» og «man får vite om man gjør en god eller dårlig jobb, selv om det ikke gis noe formell tilbakemelding». Denne måten å få vurderinger på ser også ut til å gå igjen i de andre yrkesretningene. Flere beskriver å ha halvårsvurdering sammen med opplæringskontoret, men utenom det, skjer det meste av vurderingen uformelt. Dersom en sammenligner med slik vi beskrev lærebedriftenes arbeid med vurdering i kapittel to, ser vi at man fra lærebedriftenes side er opptatt av systematisk vurdering, samt at man er opptatt av god dokumentasjon av lærlingenes arbeid. Dette kan forstås som av noe av den formelle vurderingen som gis, ikke nødvendigvis oppleves formelt eller systematisk av lærlingene selv.

Andre lærlinger beskriver å få mer formell vurdering. En IT-tekniker forteller at han leverer rapport hver fredag, om hva han arbeidet med, som han får tilbakemelding på. På spørsmål om vurderingen og oppfølgingen oppleves som tilstrekkelig svarer han følgende:

*Jeg tror den hadde vært bedre om vi hadde vært i en stor bedrift. Som har råd til å holde ansatte i drift selv om de ikke arbeider. Men siden denne bedriften bare er fem år og er veldig ny. Altså det er ganske bra hjelp til å være så ny bedrift. Vi har alltid tilgang på hjelp. Men det er alltid sånn at alle er i møter og må vente til litt sent på dagen før du får hjelp, men... Det går fint å få litt tid til å tenke gjennom godt før du spør.*

Oppfølging og vurdering er nøkkelen for å sikre at lærlinger får en god opplæring og når kompetansemålene. I dette underkapittelet finner vi en del variasjon. De



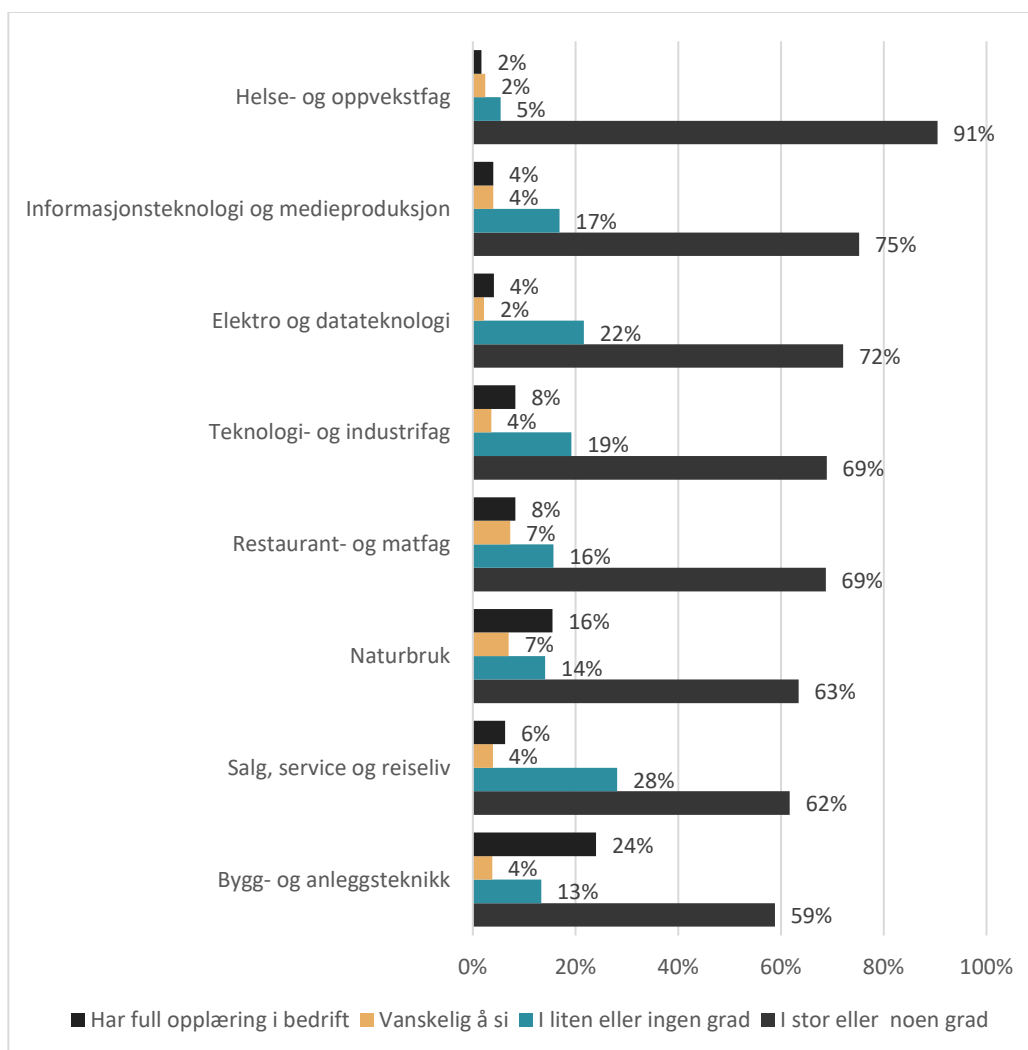
flESTE er fornøyd med oppfølgingen og vurderingen de får i bedrift. Samtidig er det enkelte utdanningsprogram som melder om negative erfaringer. Informasjonsteknologi og medieproduksjon kommer dårligst ut, hvor de som svarer at de i liten grad eller ingen grad vet hva de skal lære, utgjør en-femtedel av de spurte. I åpne svarfelt i undersøkelsen nevner også flere informasjonsteknologi og medieproduksjonslæringer at de er misfornøyd med oppfølgingen de får i bedriftene. Noen føler seg som testkaniner, oppgavene oppleves som lite relevante, og bedriften har lite kunnskap om fagprøven. Som nevnt tidligere i rapporten, kan dette henge sammen med at informasjonsteknologi og medieproduksjon er et helt nyetablert lærefag.

## **3.6 Faglig grunnlag for utdanningen**

En av intensjonene bak fagfornyelsen er at elevene skal oppleve det de lærer som relevant for det de ønsker å bli. Forventningen er at når elevene opplever at utdanningen er relevant, vil det føre til økt motivasjon og bedre læringsutbytte (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 34). I den første rapporten (Aakernes mfl., 2022) beskrives relevansbegrepet på ulike måter. For yrkesfagelever kan relevans handle om yrkesretting, der elevene opplever at det de lærer vil være nyttig for dem i fremtidig yrkesutøvelse. Samtidig kan relevans også bety at elevene opplever det de lærer som interessant og viktig. I forrige rapport stilte vi spørsmål om elevene synes vg2 ga et godt grunnlag for det de planlegger å gjøre til høsten. Der fant vi at flesteparten av elevene (mellom 64 og 74 prosent), mente at vg2 ga et ganske eller veldig godt faglig grunnlag for det elevene ønsket å gjøre til høsten.

### **3.6.1 Rød tråd mellom opplæring i skole og bedrift**

For å undersøke i hvilken grad opplever lærlingene det de lærer som relevant for fagprøven og deres fremtidige yrke, stilte vi også i denne runden spørsmål både om sammenhengen mellom skole og lærlingplassen, og hvordan lærlingtiden forberedte de på fagprøven.



**Figur 3.16 Opplever du at det er en sammenheng mellom det du lærte på skolen og det du må kunne som lærling? Prosent (N=2189)**

I figur 3.16 ser vi at det noen yrkesretninger som skiller seg ut. I fagene elektro og datateknologi; informasjonsteknologi og medieproduksjon; salg, service og reiseliv og teknologi- og industrifag er det mellom 17 og 28 prosent som mente at det i liten eller ingen grad var noen sammenheng mellom det de lærte på skolen og det de burde kunne som lærling. I helse- og oppvekstfag er det høyest andel (9 av 10) som svarte at det i stor eller noen grad (91 prosent) var sammenheng mellom det de lærte på skolen og det de må kunne som lærling.

I intervjuene med lærlingene, fikk vi dypere innsikt i hva som gjorde at opplæringen på videregående opplevdes som relevant eller ikke. Flere av bygg- og anleggsteknikk lærlingene fortalte at de lærte det grunnleggende på videregående, men beskriver at det er begrenset hvor mye en kan lære «bak en pult». På tvers av utdanningsprogrammene er det også mange lærlinger som peker på at egen innsats, og ikke minst, interesse for faget, spiller en viktig rolle når det kommer til

utbyttet av opplæringa på videregående. I det kvalitative materialet blir det igjen tydelig at informasjonsteknologi og medieproduksjon lærlingene har vært preget av at de har gått på et nyopprettet lærefag. En IT-tekniker beskriver:

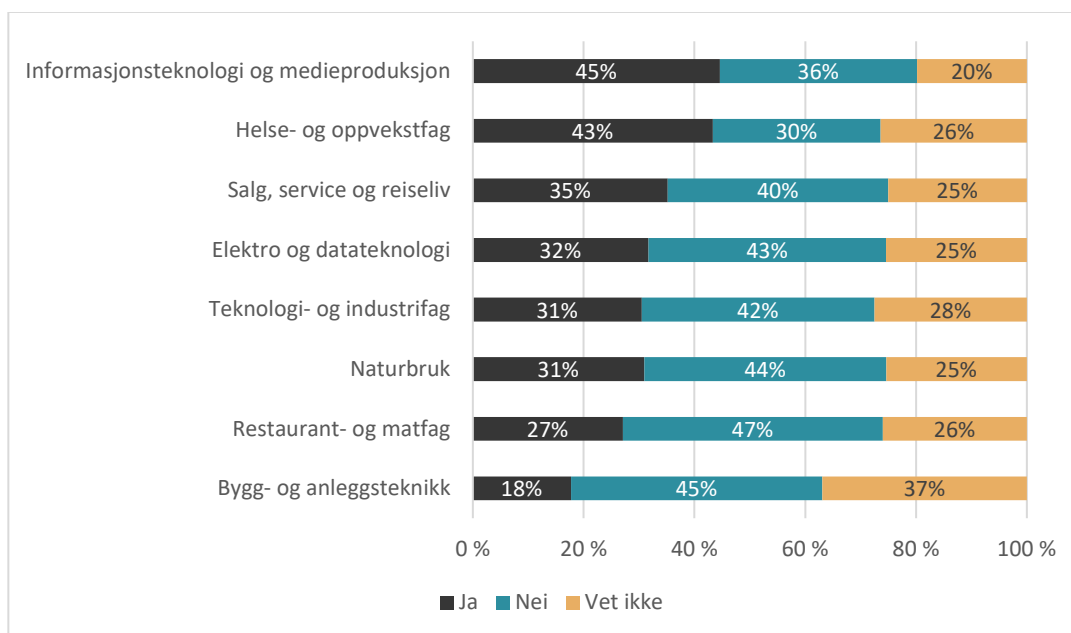
*Det er jo et nytt fag. Ingen visste helt hva man skulle lære. Så på vg1 så følte jeg at hvert fall noe av det var veldig irrelevant som vi skulle lære. Ja, vi begynte å lære, jeg skal ikke bli for teknisk, men vi begynte å lære det mest kritiske på vg2. Og det er jo litt sent føler jeg.*

En lærling i IT-driftsfag beskriver hvorfor det kan være vanskelig å få relevant undervisningen i denne bransjen:

*Jeg kan jo også nevne det, altså hele IT-scenen, den beveger seg ganske raskt fremover. Det du lærer i dag, er ikke nødvendigvis det bedriftene brukte i går. Så det beveger seg så raskt at, for skolen å virkelig skjønne hva det er bedrifter bruker, det er ikke lett. For en bedrift, å bytte løsning, det skjer i løpet av 2-3 måneder sant. Men for en skole, å plukke det opp. Så må jo de da, altså da måtte det jo vært overvåkningskamera i alle bedrifter for å si det sånn. Det er vanskelig å se hva som rører seg der ute.*

Fagfornyelsen har som mål at elevene skal sikres med mange av de ferdighetene som trengs for å navigere i et arbeidsmarked hvor teknologiske endringer skjer raskt. Det kan imidlertid se ut til at gapet mellom det som undervises om i skolen og det som praktiseres i bedriftene, kan skape noen utfordringer. Utfordringene som nevnes over her, kan altså henge tett sammen med at informasjonsteknologi og medieproduksjon er et fag i rask endring.

Vi spurte også lærlingene om de opplevde at det var noe snakk om de nye læreplanene i bedriften hvor lærlingen er. Svarene vises i figur 3.17:



**Figur 3.17 I 2020 kom det nye læreplaner i alle fag. Er det noe snakk om de nye læreplanene i bedriften der du er i lære? Prosent (N=2189)**

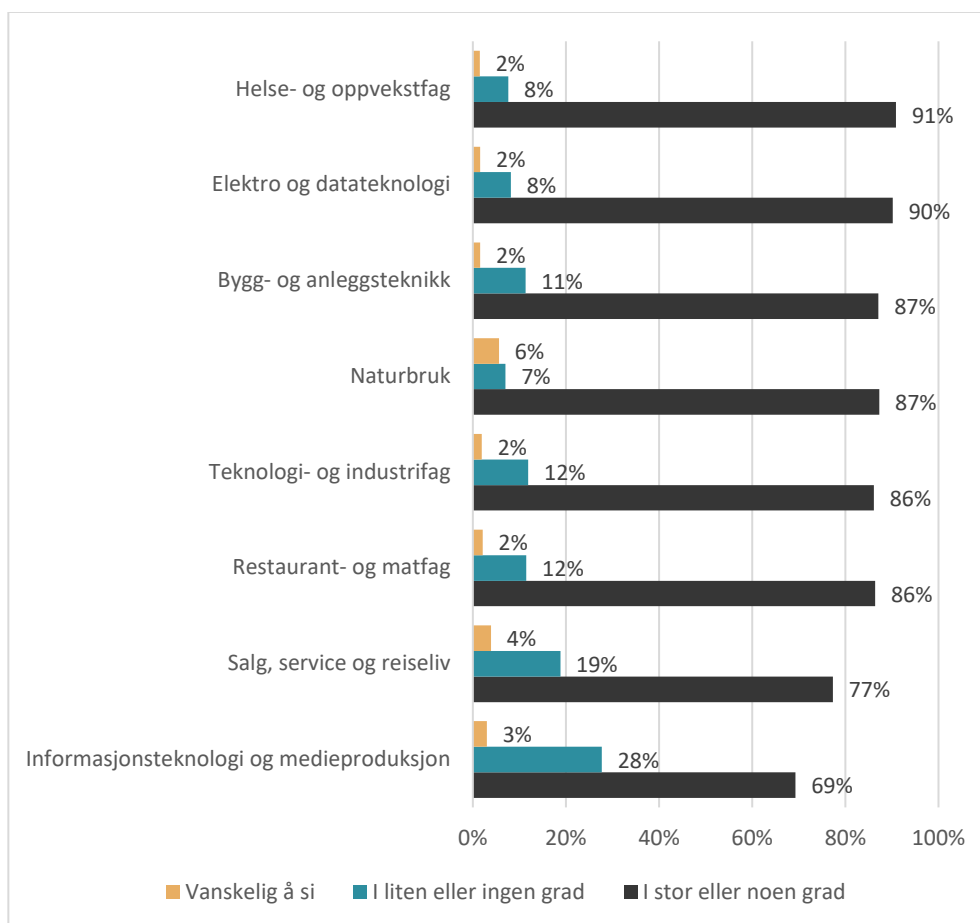
Basert på spørreundersøkelsen, er det lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon som i størst grad opplever at det er snakk om de nye læreplanene. En mulig forklaring på dette kan være at det er ett nytt lærefag og dermed mye fokus på dette. En lærling i IT-utviklerfaget fortalte:

*Vi kjente veldig mye på at det på videregående, at vi var første kull med ny læreplan. Når vi startet så hadde vi jo ikke utstyr på to måneder. Egentlig gjennom hele videregående la vi veldig godt merke til det. Og spesielt når vi skulle på utplassering, så var det jo ingen som hadde utplassering for utviklere nesten. Så det var jo flaks at vi fant en plass som var interessert i å i det hele tatt la oss se på hva dem gjorde. Så det la vi veldig godt merke til. Men som lærling har jeg ikke lagt så veldig merke til det.*

I dette tilfellet beskriver lærlingen at han i større grad kjente på det å være «første kullet ut» mens han gikk på videregående, men at dette ble mindre tydelig etter hvert som han ble lærling.

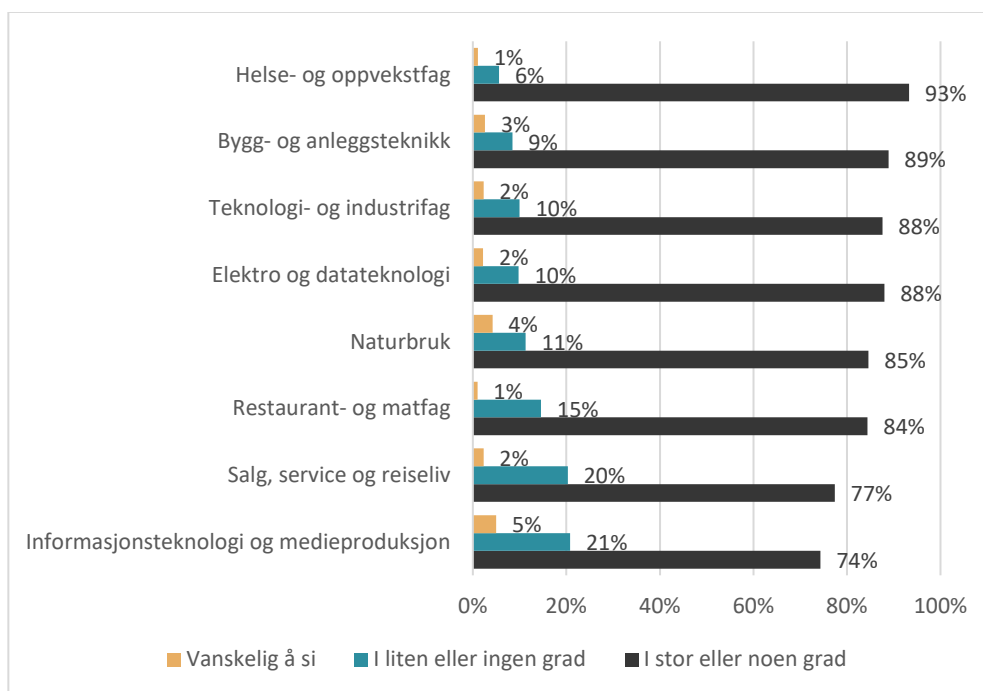
### 3.6.2 Forberedelser til fagprøven

Vi spurte også lærlingene om hvordan lærlingtida forberedte dem på fagprøven. På dette spørsmålet finner vi store variasjoner mellom de ulike utdanningsprogrammene.



**Figur 3.18 Jeg vet hva jeg skal kunne til fagprøven. Prosent (N=2189)**

På spørsmål om lærlingene vet hva de skal kunne til fagprøven svarer 28 prosent av informasjonsteknologi og medieproduksjons-lærlingene at de i liten eller ingen grad vet hva de burde kunne. Også for salg, service og reiselivs lærlingene er dette svaret høyt hvor 19 prosent svarer at i liten eller ingen grad vet hva de skal kunne til fagprøven. Det kan være flere grunner til at lærlingene ikke vet hva de burde kunne til fagprøven. Som vi har sett tidligere i kapittelet kan dette knyttes til både manglende veiledning, men også uklare kompetansemål. Hvis kompetansemålene ikke er klart definert, kan det være vanskelig for lærlingene å vite hva de burde fokusere på. Tabellen under viser i hvor stor grad lærlingene i de ulike yrkesretningene opplever at lærlingtida forbereder de til fagprøven:



**Figur 3.19 Jeg føler at læretiden forbereder meg til fagprøven. Prosent (N=2189)**

Gjennom de kvalitative intervjuene fikk vi innsikt i lærlingenes refleksjoner omkring forberedelser og gjennomføring av fagprøven. I spørreundersøkelsen ser vi at informasjonsteknologi og medieproduksjon jevnt over kommer noe dårligere ut når enn de andre utdanningsprogrammene, når det gjelder spørsmål om fagprøven. De samme tendensene går igjen i det kvalitative materialet. Flere av informasjonsteknologi og medieproduksjon-lærlingene beskriver at siden linja er helt ny, så er det ingen som vet hvordan fagprøven blir seende ut. En lærling i IT-driftsfag forteller:

*Vi vet ikke helt hvordan fagprøven ser ut, det er selvfølgelig litt småkjipt. Jeg har følt meg litt som en prøvekanin på alle stegene, siden vi er det første kullet som går gjennom det. Så vet liksom ikke helt hva det kommer til å bli, men jeg regner med at om to, tre år så er ikke det et problem mer*

Dette er altså beskrivelser som går igjen blant flere av informasjonsteknologi og medieproduksjon lærlingene. Spesielt det at ingen har gjennomført en slik fagprøve før ser ut til å bidra til å skape en del usikkerhet. En IT-driftstekniker beskriver imidlertid at de hadde en etterligning av en fagprøve når han gikk på videregående, og at han tror den kommer til å bli nokså lik som det han var gjennom den gang – og derfor er han heller ikke veldig bekymret. Usikkerhet rundt fagprøver er heller ikke kun knyttet til informasjonsteknologi og medieproduksjon. Etter informasjonsteknologi og medieproduksjon har salg, service og reiseliv lavest andel i spørreundersøkelsen som sier at de vet hva de skal kunne til fagprøven (77 prosent) og at læretiden forbereder dem til fagprøven (77 prosent). Dette er også

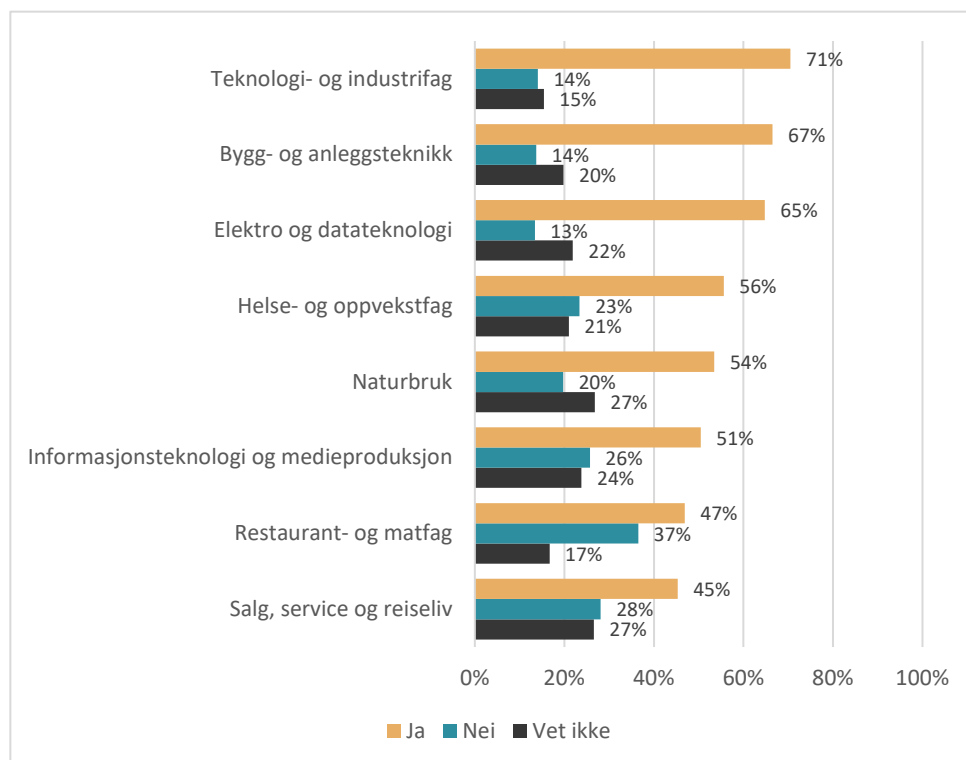
tendenser vi kjenner igjen fra det kvalitative materialet. Flere salg, service og reiseliv lærlinger beskriver at de gjerne skulle hatt mer informasjon om fagprøven, men det at det har vært tidligere lærlinger som har gjennomført denne type prøve i bedriften tidligere, gjør at mange vet litt mer hva de går til.

Spørreundersøkelsen viser at flere av lærlingene på bygg- og anleggsteknikk virker å være mer forberedt. Dette går også igjen i det kvalitative materialet. Selv om de ikke vet nøyaktig hvilke oppgaver de skal gjennomføre, er det flere som beskriver å ha fått informasjon om fagprøven både av skolen og bedriften. Noen lærlinger forteller at de tror det ikke blir noe problem, eller at de ikke savner noe mer informasjon – men selvfølgelig, finner vi variasjoner også blant denne gruppen lærlinger, hvor noen beskriver at de ikke føler at de lærer alt de trenger, eller gruer seg veldig til fagprøven.

## 3.7 Fremtidig arbeidsliv

### 3.7.1 Ønske om jobb

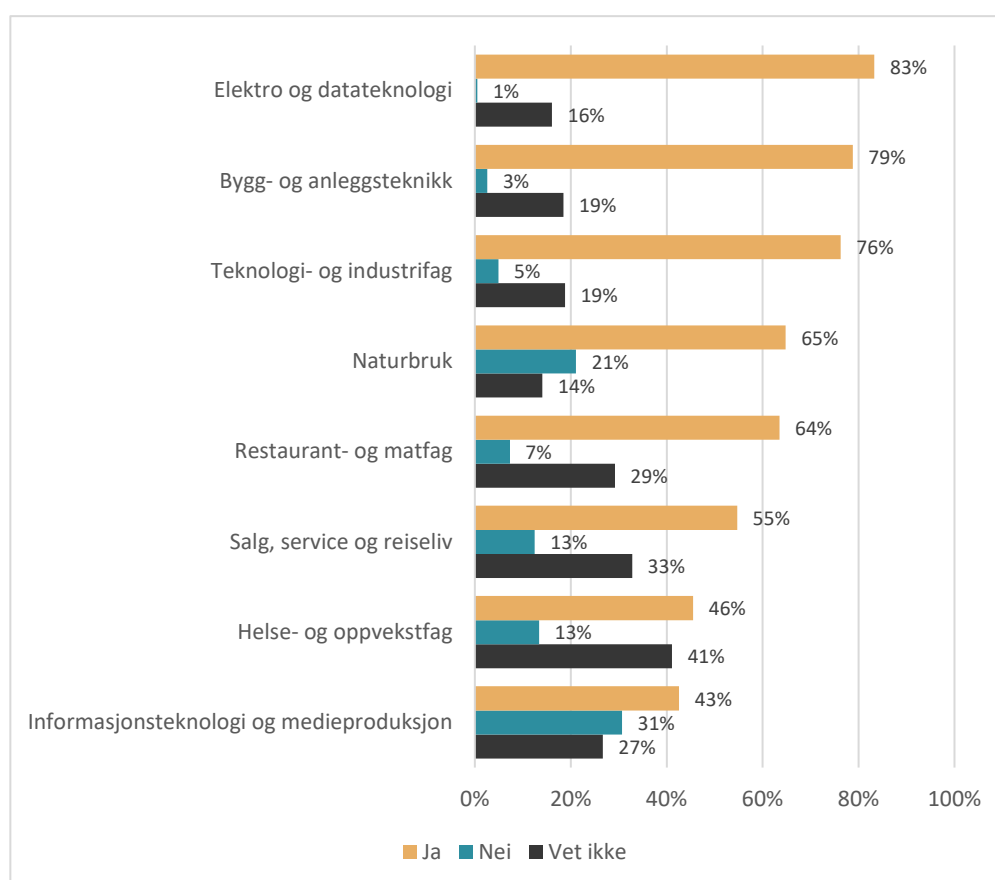
Vi spurte også lærlingene om de, basert på deres erfaringer som lærling, ønsket å få fast jobb der de er lærling. Dette er vist i figur 3.20 nedenfor.



Figur 3.20 Ønsker du å få fast jobb der du er lærling? Prosent (N=2188)

Totalt ønsker 61 prosent blant lærlingene å få fast jobb der de er lærling. Det er stor variasjon blant de ulike utdanningsprogrammene, høyest andel finner vi blant teknologi- og industrifag hvor 71 prosent ønsker fast jobb, mens mindre enn halvparten av lærlingene fra salg, service og reiseliv svarer det samme (45 prosent). Ønske om å få fast jobb samsvarer i stor grad med trivsel på arbeidsplassen (figur 3.6), vi ser at de tre utdanningsprogramfagene med høyest andel av lærlinger som sier at de trives er de samme tre som ønsker å få fast jobb der de er lærling (teknologi- og industrifag, bygg- og anleggsteknikk og elektro og datateknologi).

Videre spurte vi også hvorvidt det faktisk er mulighet for å få fast jobb etter endt læretid i deres lærebedrift:



**Figur 3.21 Er det mulighet for å få fast jobb etter endt læretid i din lærebedrift? Prosent (N=2188)**

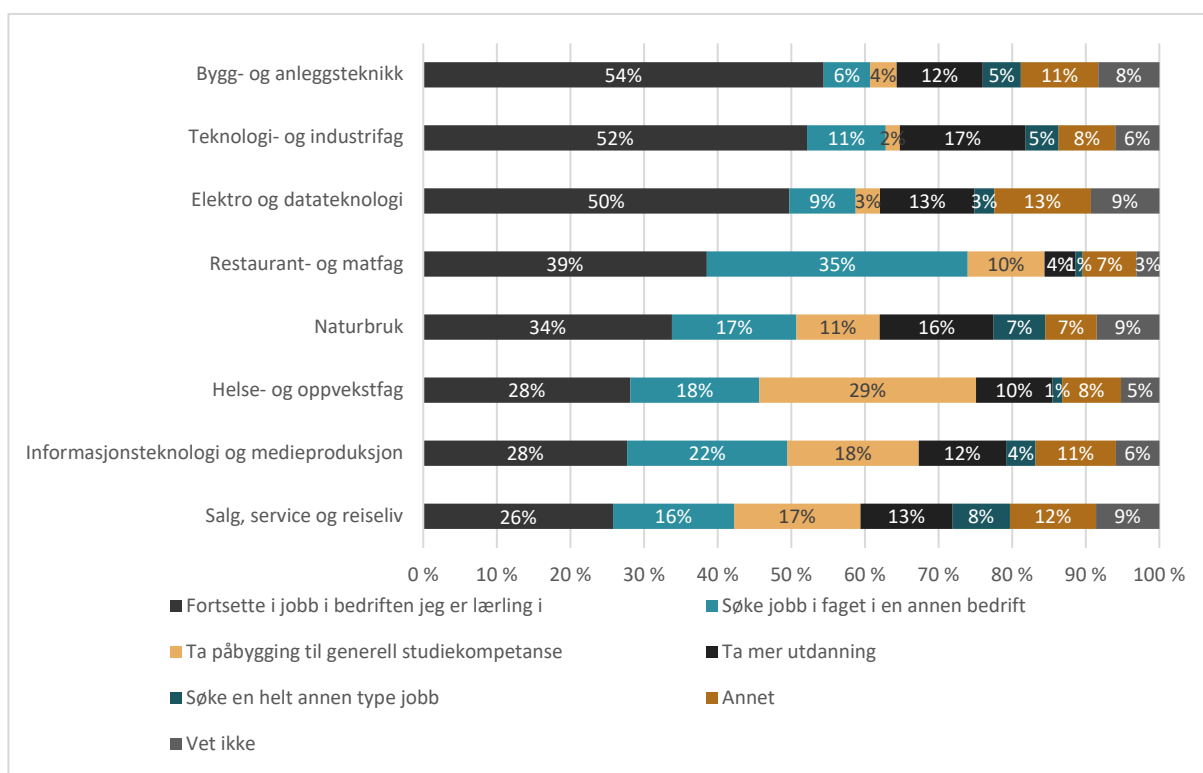
Som vist i figur 3.21 er det stor variasjon blant de ulike utdanningsprogrammene. Totalt svarer to-tredjedeler (68 prosent) at det er mulig å få fast jobb og blant lærlingene fra bygg- og anlegg, elektro og datateknologi og teknologi- og industrifag svarer omkring 8 av 10 ja på spørsmålet. Innenfor fagene i disse utdanningsprogrammene ser vi at de bruker lærlinger som en mulig rekrutteringsarena. Til sammenligning svarer 46 prosent av helse- og oppvekstfag det samme. Dette handler nok om hvordan man fordeler lære plasser i kommunen. I det nye informasjons-



teknologi og medieproduksjonsfaget er det 43 prosent som sier de kan få jobb etter endt læretid. Under intervjuene med lærlingene fikk vi noen eksempler på informasjonsteknologi og medieproduksjons lærlingers erfaringer.

På spørsmål om en lærling i IT-drivsfag kan tenke seg å fortsette i bedriften svarer vedkommende:

*Ja. Det kan jeg fint se for meg å gjøre egentlig mange, mange år fremover. Men før jeg faktisk begynner fulltid i jobb, så har jeg lyst til å ta påbygg og få litt mer tid på skolen rett og slett.*



**Figur 3.22 Hva er det mest sannsynlig at du vil gjøre etter du har fått fagbrevet? Prosent (N=2189)**

En del av lærlingene framhever at det er viktig med arbeidserfaring, men i de kvalitative intervjuene går det igjen at mange på informasjonsteknologi og medieproduksjon likevel vurderer å ta høyere utdanning. Blant lærlingene vi pratet med på både informasjonsteknologi og medieproduksjon og salg, service og reiseliv, var det flere som vurderte å ta påbygg når de var ferdig med lærlingtida, og begrunnet dette med mulighet for å ha flere dører åpne. Dette speiles også i spørreundersøkelsen hvor 17 prosent av salg, service og reiselivs lærlingene sier de vil ta påbygg og 13 prosent svarer at de vil ta mer utdanning. Blant informasjonsteknologi og medieproduksjon er det 18 prosent som svarer de vil ta påbygg og 12 prosent som

svarer at de vil ta mer utdanning. En lærling i service og kontorfaget forteller om hvorfor hun ønsker å ta påbygg:

*Det er bare for å ha alle mulighetene åpne da. Og det er litt verre hvis man venter med det så lenge, for å ta påbygg igjen. Jeg tenker jeg vil jobbe noen ganger. Men så tenker jeg at jeg vil fortsette. Men jeg er litt usikker på hvilke jobber jeg kommer til å ende opp med, sånn etter det her. Så ja. Jeg tenkte kanskje bare litt... En jobb i en litt høyere stilling, så det er bare derfor jeg tenker at jeg vil påbygg og kanskje studere igjen. En bachelor eller noe sånt*

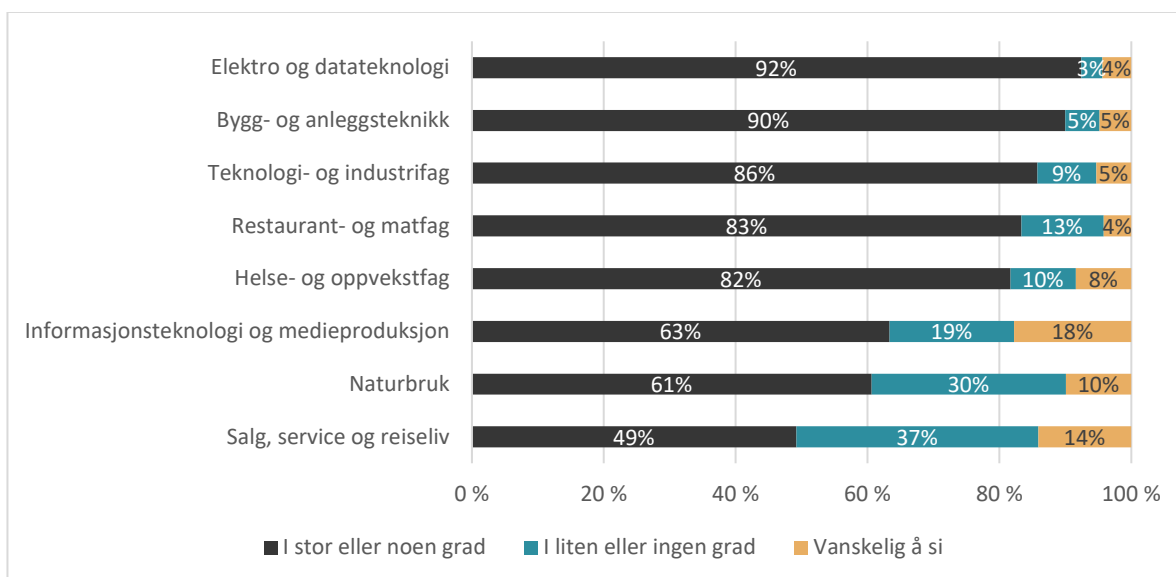
Blant bygg- og anleggsteknikklærlingene hadde imidlertid færre planer om å ta videre utdanning. Dette gjenspeiles også i spørreundersøkelsen hvor kun 4 prosent rapporterer å skulle ta påbygg. Flere av disse lærlingene beskriver at de tror det er gode sjanser for å få fast stilling etter fagprøven er bestått:

*Jeg blir nok her en liten stund etter at jeg har tatt fagbrevet. Og jobber meg litt opp og sånn. Ellers har jeg ingen planer om noe fagskole eller noe egentlig (lærling, tømrerfaget)*

Som beskrevet innledningsvis kan dette henge sammen med at bygg- og anleggsteknikk er et av utdanningsprogrammene hvor det er mer vanlig at bedriftene bruker lærlinger som en mulig rekrutteringsarena.

### **3.7.2 Vil bransjen ha fagbrev?**

Ulike yrker har ulike tradisjoner for fagbrev. Mange yrker har utviklet seg over tid med spesifikke krav og standarder, og tradisjonene rundt fagbrev kan reflektere disse historiske utviklingene og de spesifikke ferdighetene som har vært viktige i yrket. De ulike bransjene har også ulike tekniske og praktiske krav, hvor noen yrker er strengt regulert av myndigheter eller bransjeorganisasjoner som setter spesifikke standarder for hva som må læres og testes. Dette kan være med på å bidra til ulike oppfatninger av fagbrevets relevans, spesielt på arbeidsplasser hvor mange av de ansatte ikke har fagbrev, men likevel utfører de samme arbeidsoppgavene. At behovet for fagbrev er noe ulike blant de ulike yrkene kommer fram både i spørreundersøkelsen og i de kvalitative intervjuene.



**Figur 3.23 Har du inntrykk av at det er etterspørsel etter fagbrev i ditt yrke? Prosent (N=2189)**

Ikke overraskende viser tabellen at det er de mest tradisjonelle yrkesfagene er de som i størst grad rapporterer på at de har inntrykk av at det er etterspørsel etter fagbrev (Figur 3.23). Salg, service og reiseliv og informasjonsteknologi og medieproduksjon har lavest prosentandel (50 prosent og 65 prosent) som i stor eller noen grad har inntrykk av at det er etterspørsel etter fagbrev i sitt yrke. En lærling i service og administrasjonsfaget forteller:

*Jeg tar fagbrev i service- og administrasjonsfaget og synes det er alt for lite muligheter etter oppnådd fagbrev. Bedriften jeg jobber i krever høyere kompetanse i alle stillinger de lyser ut, selv om jeg fint kunne gjort jobben jeg gjør nå som en fast stilling. Det føles som det er en selvfølge at vi skal gå påbygg/ studere videre. Som en person som da har viet 2 år i jobb for å oppnå dette fagbrevet, føles det ganske verdiløst - når det faktisk ikke har en verdi på arbeidsmarkedet. Jeg har også vært med på rekruttering av ny lærling i vår bedrift to år på rad, og søkerlistene blir bare kortere og dårligere. Fagbrevet må enten fases ut, eller veie mer - for det kommer ikke til å tiltrekke nye elever, og det føles veldig bortkastet for oss som bare må stå i det.*

Til tross for at service og administrasjonsfaget ikke er en ny fagretning, indikerer dette sitatet at fagbrevet ikke gir en stor nok faglig tyngde til å skape relevante karriereveier.

Blant lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon går det igjen at flere er usikre på hvor ettertraktet de vil være med dette fagbrevet, gitt at de er blant de første som går ut med denne kompetansen. Dette kommer tydelig fram blant en av lærlingene i IT-utviklerfaget som beskriver:

*Ja, hvis jeg skal være helt ærlig, så tror jeg ikke at IT-utvikling eller IT burde være et yrkesfag. Jeg føler det heller burde være et studiefag. Fordi det... Jeg vet ikke. Jeg føler bare at fagbrev fungerer mye bedre for industri egentlig.*

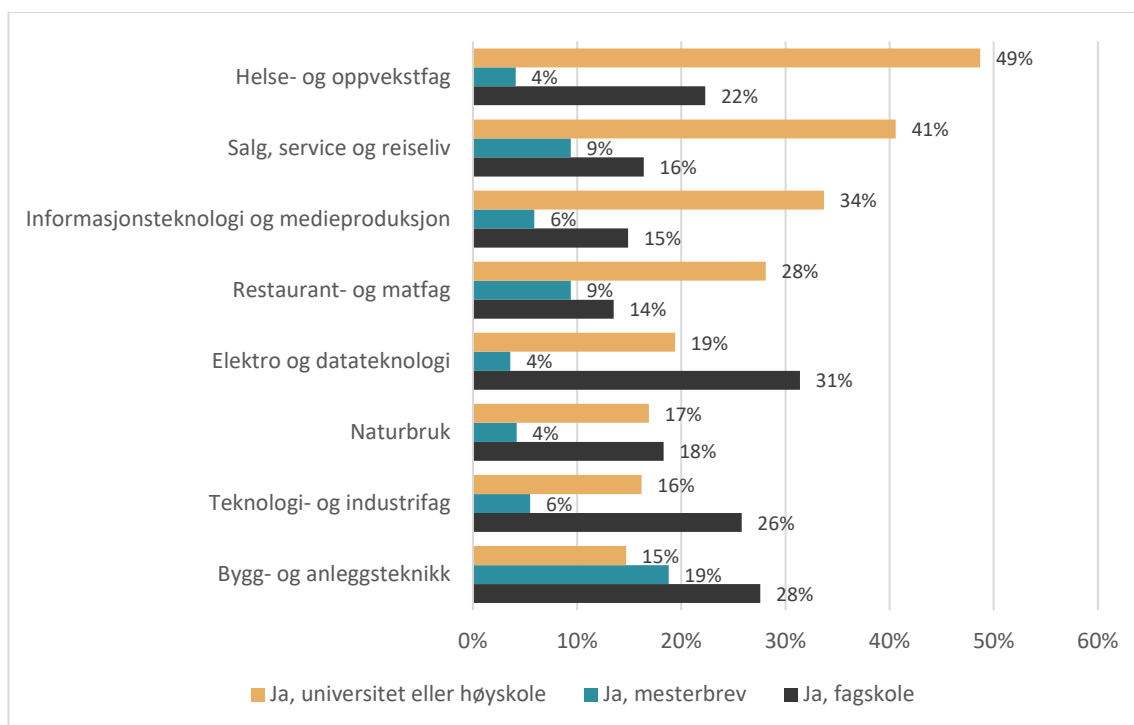
En annen lærling i IT-utviklerfaget er litt mer optimistisk med tanke på fagbrevet, men tror at det kommer til å ta litt før denne kompetansen blir etterspurt blant bedrifter:

*Jeg er jo en av de første som får det så det kommer nok til å ta noen år før det blir populært, og det er jeg innstilt på.*

En siste lærling i IT-utviklerfaget som synes det kan være vanskelig å vite hvor godt han stiller med dette fagbrevet, men som mener at han likevel sitter på mye relevant kompetanse:

*Generelt så er det nesten ingen som vet at det finnes et fagbrev, hvordan det fungerer og innebærer og hva slags kompetanse som kommer ut ifra det, og hva kvaliteten av den utdanningen er. Men når jeg ikke har nevnt det og bare har nevnt min arbeidserfaring, så lyser jo folk opp. Og mitt inntrykk av IT-yrker nå er at det er såpass stor mangel at det ikke har så mye å si. Men jeg tror i en søknadsprosess, hvis du står imot en fersk bachelor og du har et ferskt IT-fagbrev, så har du hvert fall to års erfaring med å jobbe. Jeg vet ikke hvordan en arbeidsgiver hadde tenkt på det, men hvis jeg skal måle meg selv opp mot en som har fersk bachelor her, så ligger vi veldig likt. Det er det jeg ser nå.*

At lærlingene har ulike tanker om fagbrevet og i hvor stor grad det sikrer dem en plass i arbeidslivet kan gjenspeiles i deres tanker knyttet til fremtiden. Ved spørsmål om de tror de kommer til å ta noen form for høyere utdanning i løpet av de nærmeste fem årene, svarer en-fjerdedel av lærlingene (25 prosent) at de vil ta fagskole, mens 8 prosent sier de vil ta mesterbrev. 26 prosent svarer at de vil ta universitets eller høyskole utdanning, mens 17 prosent ønsker ikke å ta høyere utdanning.



**Figur 3.24 Tror du at du kommer til å ta noen form for høyere utdanning i løpet av de nærmeste fem årene? Prosent (N=2189)**

Det er stor variasjon når vi ser på ønske om høyere utdanning og utdanningsprogram (figur 3.24). Nesten halvparten av lærlingene fra helse- og oppvekstfag sier de vil ta universitet eller høyskole utdanning (49 prosent), mens kun 15 prosent fra bygg- og anleggsteknikk sier det samme. Om lag en-tredjedel fra bygg- og anleggsteknikk ønsker å ta fagskole, mens kun 14 prosent fra restaurant- og matfag svarer det samme. Videre ser vi at plan om å ta høyskole eller universitetsutdanning samsvarer med mulighet for fast jobb etter endt læretid (figur 3.21). De tre utdanningsprogrammene som i lavest grad sier det er mulig å få fast jobb etter endt læretid er de samme tre utdanningsprogrammene som scorer høyest på plan om høyskole eller universitetsutdanning (helse- og oppvekstfag, salg, service og reiseliv, samt informasjonsteknologi og medieproduksjon).

### 3.8 Oppsummering, lærlingenes perspektiv

I dette kapittelet har vi undersøkt lærlingenes erfaringer med fag- og yrkesopplæringen etter innføringen av fagfornyelsen. Gjennom en stor spørreundersøkelse med svar fra 2225 lærlinger og kvalitative intervjuer med 24 lærlinger har vi fått bedre forståelse av lærlingenes erfaringer med utdanningen. Til tross for at det kan være vanskelig for elevene å peke på konsekvenser av den nye læreplanen, har vi fått viktig innsikt i lærlingens refleksjoner rundt utdanningsvalg, opplevelse

av arbeidsfellesskap og oppfølging, det faglige grunnlaget for utdanningen og deres tanker rundt framtidig arbeidsliv.

Når det gjelder lærlingenes begrunnelser for yrkesvalg og lære plass, finner vi at en fjerdedel av elevene har endret yrkesvalg i løpet av de første årene i utdanningen. Dette kan bety at det er nyttig for en del av elevene å bli eksponert for flere yrker tidlig i opplæringsløpet selv om mange også har bestemt seg for yrke før de starter på vg1. Utforskning av ulike retninger og yrker gir lærlingene muligheten til å teste ut forskjellige lærefag, noe som gir muligheten til å endre mening og det kan gjøre de som har bestemt seg mer sikre i sitt valg. Flertallet av lærlingene rapporterer også at de har fått lære plass ved å selv ta kontakt med bedriftene. Gjennom intervjuene fikk vi innsikt i hvordan det for spesielt lærlinger på informasjonsteknologi og medieproduksjon kunne oppleves krevende å finne relevante lære plasser siden det er et nyopprettet lærefag.

Vi har også undersøkt elevens opplevelse av arbeidsfellesskapet. Spørreundersøkelsen viser ingen store forskjeller mellom de ulike utdanningsprogrammene, og over ni av ti lærlinger rapporterer at de i noen eller i stor grad føler seg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen. I de kvalitative intervjuene kommer det imidlertid fram at noen opplever å være ensomme i sine stillinger, eller beskrivelser av at det egentlig ikke er nok jobb til at de kan gjennomføre relevante arbeidsoppgaver. Dette gjelder spesielt for lærlinger i informasjonsteknologi og medieproduksjon og salg, service og reiseliv.

På spørsmål om oppfølging og vurdering finner vi at fleste er fornøyd med oppfølgingen og vurderingen de får i bedrift. Blant de ulike yrkesretningene rapporterer flertallet at de i svært stor eller ganske stor grad har fått tilbakemelding på arbeidet slik at de kan bli bedre. Basert på både spørreundersøkelsen og de kvalitative intervjuene virker det imidlertid å være store forskjeller i hvor ofte lærlingene får vurdering på arbeidet som gjøres, hvem som gir denne tilbakemelding og hvilken form den har. Lærlinger i informasjonsteknologi og medieproduksjon er de som i størst grad melder om negative erfaringer. I de åpne svarfeltene i spørreundersøkelsen er det flere av disse lærlingene som beskriver seg som testkaniner, eller at oppgavene oppleves som lite relevante og at bedriften har lite kunnskap om fagprøven. Vi ønsker også å framheve at det er en større andel som svarer at de får opplæring av kollegaer (83 prosent) enn av instruktør/veileder (57 prosent). Dette kan sees i sammenheng med at vi også finner at ikke alle har, eller vet at de har en fast instruktør eller veileder.

Når det gjelder om lærlingene opplever det de lærer som relevant for fagprøven og deres fremtidige yrke, finner vi også her forskjeller mellom de ulike utdanningsprogrammene. Helse- og oppvekstfag er de som i størst grad rapporterer på sammenheng mellom det de lærte på skolen og det de må kunne som lærling (9 av 10 svarte at det i stor eller noen grad er sammenheng mellom skole og lærlingtid).

Sammenlignet svarer nesten to av tre av lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon rapporterer at de i liten grad eller ikke i det hele tatt vet hva de burde kunne til fagprøven. Det kan være flere grunner til dette, men i det kvalitative materialet blir det imidlertid tydelig at lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon har vært preget av at de har gått på en linje som er helt ny, noe som har bidratt til uklarheter rundt fagprøven.

Avslutningsvis har vi undersøkt lærlingenes tanker og refleksjoner om videre utdanningsvei og framtidig arbeidsliv. Blant bygg- og anleggsteknikklærlingene vi intervjuet hadde flertallet ingen planer om å ta videre utdanning. Dette gjenspeiles også i spørreundersøkelsen hvor kun 4 prosent rapporterer å skulle ta påbygg (sammenlignet med 29 prosent på helse- og oppvekstfag). Flere av disse lærlingene rapporterer at de tror det er gode sjanser for å få fast stilling etter fagprøven er bestått. En del av lærlingene framhever at det er viktig med arbeidserfaring. På spørsmål om lærlingene tror det er mulig å få seg fast jobb etter endt lærlingtid, svarer under halvparten av lærlingene på informasjonsteknologi og medieproduksjon og helse- og oppvekstfag ja på dette spørsmålet.

Hva kan disse funnene si om de overordnede forskjellene mellom ulike utdanningsprogram, med relevans for implementeringen av fagfornyelsen? Studien føyer seg inn i tidligere forskning som understreker at koblingen til arbeidslivet og opplevelsen av fagidentitet er ulik for ulike utdanningsprogram og lærefag, med ulik historie og tradisjoner. Litt forenklet finner vi bygg- og anleggsteknikk, som er et utdanningsprogram som strekker seg langt tilbake i tid. Her finner vi at lærlingene på den ene siden opplever en sterk kobling til arbeidslivet, og at de fleste vil fortsette i bransjen etter endt læretid. På den andre siden har lærlingene en opplevelse av faglig identitet og arbeidsfellesskap. Så finner vi salg, service og reiseliv som er et utdanningsprogram med større utfordringer. Her er koblingen til arbeidsmarkedet svakere enn hos bygg- og anleggsteknikk. For eksempel trengs ikke alltid et fagbrev for å jobbe i butikk. Samtidig er også elevenes opplevelse av faglig identitet svakere enn blant andre utdanningsprogram. Sammenliknet med disse to svært ulike fagene, hvordan ser situasjonen ut for et helt nyopprettet utdanningsprogram som informasjonsteknologi og medieproduksjon? På den ene siden indikerer resultatene våre at det så langt har vært vanskelig for faget å finne sin plass hos arbeidsgivere. Fagfeltet er preget av betydelige endringer og rask teknologisk utvikling, noe som understreker utfordringene skoler står overfor i å tilby opplæring som er direkte relevant og ettertraktet i arbeidsmarkedet. Sånn sett likner situasjonen den i salg, service og reiseliv ved at koblingen til arbeidsmarkedet – i hvert fall foreløpig – er relativt svak. På den andre siden finner vi at på spørsmål om trivsel og arbeidsfellesskap svarer informasjonsteknologi og medieproduksjon lærlingene på lik linje med andre mer etablerte utdanningsprogram. Dette kan tyde på at det er et potensial for at faget på sikt kan etablere seg

med en sterkere kobling til arbeidsmarkedet, etter hvert som nye lærlinger går ut i yrkeslivet. Funnene våre påpeker imidlertid at dette vil forutsette et nært og kontinuerlig samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og arbeidslivet for, for å sikre at utdanningen holder tritt med yrkeslivets krav og utvikling.



## 4 Yrkesfagenes relevans

*Otto Sevaldson Lillebø, Rønnaug Haugland Lyckander, Torgeir Nyen og Asgeir Skålholt<sup>8</sup>*

### 4.1 Innledning: begrepet relevans og tidligere funn i evalueringen

Relevans for arbeidslivet står sentralt som kriterium for å vurdere et yrkesfagsystem. I evalueringen av fagfornyelsen har vi lagt til grunn et relevansbegrep som omfatter både hvilket innhold yrkesfaget har og hvilken rolle det spiller i arbeidsmarkedet. Yrkesfagenes relevans kommer til uttrykk gjennom et godt samsvar mellom utdanningens innhold og kompetansebehovene i arbeidslivet og gjennom at fagbrevet har en tydelig verdi som kvalifikasjon i arbeidsmarkedet. Vi viser til delrapport 2 for en mer utdypende drøfting og begrunnelse for dette relevansbegrepet (Skålholt m.fl., 2023).

Fagfornyelsens endringer kan påvirke relevansen på ulike måter. Innholdet i opplæringen og den kompetansen elever og lærlinger kommer ut med, kan bli endret, i positiv eller negativ retning. Dessuten vil strukturendringer kunne påvirke hvor mange elever som går ulike utdanningsveier på vg1 og vg2 og ut i lære og dermed arbeidslivets muligheter til å rekruttere lærlinger.

I delrapport 2 fra evalueringen av fagfornyelsen i yrkesfagene (Skålholt m.fl. 2023) la vi hovedvekten på å beskrive med kvalitative data hvordan fagfornyelsen har påvirket relevansen av yrkesfaget innenfor forskjellige fagfelt der fagbrevet hadde ulik forankring i utgangspunktet.

Innenfor IT-feltet er arbeidsfeltet ikke klart strukturert til yrker og det mangler en tradisjon for å rekruttere faglærte. De to nye fagene IT-drift og IT-utvikler hadde ikke på den korte tiden kapret egne nisjer i arbeidsmarkedet, men knapphet på arbeidskraft synes å gjøre fagene interessante som rekrutteringsvei for enkelte arbeidsgivere. Om det betyr at fagene over tid kan kapre egne nisjer, blir en av flere veier inn til arbeidsfeltet eller kun får en marginal rolle, gjenstår å se.

---

<sup>8</sup> Forfatterne står i alfabetisk rekkefølge

Byggfagene er i motsetning til IT-feltet preget av veletablerte lærefag hvor fagbrev har vært den foretrukne kvalifikasjonen inn til yrket. Intervjuene viste at arbeidsgiverne var positivt innstilt til endringene i det yrkesfaglige innholdet i fagene, men ikke hadde merket så stor forskjell så langt. Derimot opplevde noen aktører som representerer noen mindre eller mellomstore byggfag, f.eks. murerfaget og ventilasjons- og blikkenslagerfaget, at strukturendringene på vg2-nivå hadde gjort det vanskeligere å finne lærlinger.

I service- og administrasjonsfagets arbeidsfelt har lærefag vært svakt forankret. Inntaket av lærlinger i det gamle kontorfaget var mer drevet av samfunnsansvar enn planer om å rekruttere faglært arbeidskraft. Det nye faget oppleves som mer relevant av én bedrift, men at faget på vg2 er lagt sammen med sikkerhetsfaget framfor salgsfaget svekker rekrutteringen til faget. Det er derfor en fare for at faget ytterligere vil miste fotfestet som lærefag for ungdom og mest bli en vei mot formalkompetanse for voksne ufaglærte.

I delrapport 3 fra evalueringen, dvs. denne rapporten, vil vi ikke gå i detaljer om enkeltfag, men gi et oversiktsbilde basert på kvantitative datakilder: en undersøkelse blant lærebedrifter, en undersøkelse blant opplæringskontor og overgangsdata fra vg1 til vg2 og til lære (vg3). Hovedproblemstillingen i dette kapitlet er:

- Har fagfornyelsen påvirket relevansen av fagopplæringen for arbeidslivet?

Dette kan skje gjennom endringer i kompetansen som elever og lærlinger kommer ut i arbeidslivet med, eller gjennom endringer i tilgangen på lærlinger og faglært arbeidskraft.

I neste del av dette kapitlet gjør vi kort rede for metode og datakilder. Deretter beskriver vi lærebedrifters og opplæringskontors vurderinger av innholdet i lærefagene, av lærlingenes kompetanse og av muligheten for å rekruttere lærlinger, som alle har tilknytning til temaet relevans. Vi beskriver også arbeidslivets respons på nye lærefag og på de tverrfaglige temaene i læreplanen. Vi henter for dette data fra de to spørreskjemaundersøkelsene som er nevnt i metodedelene nedenfor. I siste del av kapitlet forsøker vi med tall for overganger og læreplassutvikling å analysere hvorvidt fagfornyelsen har påvirket bedriftenes sannsynlighet for å tilby læreplasser. Her bruker vi en oppdatert versjon av en analytisk modell hvor vi prøver å analysere faktisk læreplassutvikling opp mot en kontrafaktisk situasjon der fagfornyelsen ikke var blitt gjennomført.

## 4.2 Metode og datagrunnlag

Kapitlet om relevans bygger på følgende datakilder:

- Spørreskjemaundersøkelse blant lærebedrifter
- Spørreskjemaundersøkelse blant opplæringskontor
- Data fra VIGO om overganger mellom vg1, vg2 og vg3/læretid høsten 2023

Tidligere i evalueringen har vi basert oss mye på kvalitative data samt overgangsdata fra VIGO. I denne delrapporten baserer vi oss på to spørreskjemaundersøkelser blant henholdsvis lærebedrifter og opplæringskontor. De gir et representativt uttrykk for lærebedriftenes og opplæringskontorenes oppfatninger om sentrale forhold som innholdet i læreplanene og muligheten for å rekruttere lærlinger etter at fagfornyelsen ble innført. Undersøkelsene har også en del åpne spørsmål som gir mulighet for utdypning og nyanser som vi forsøker å få fram i dette kapitlet.

Analysene fra kapittel 4.3 og videre er inndelt tematisk og henter data fra både lærebedriftsundersøkelsen og opplæringskontorundersøkelsen.

I tillegg presenterer vi i kapittel 4.9 deskriptive overgangsdata og en analytisk modell for overgang til opplæring i bedrift tilsvarende den vi la fram i delrapport 3, men nå med et ekstra årskull med i datagrunnlaget.

### 4.2.1 Gjennomføring av undersøkelse blant lærebedrifter

Utgangspopulasjonen for lærebedriftsundersøkelsen var registrert over alle registrerte lærebedrifter. Utvalget ble basert på to uttrekk fra registeret. Et fra 2021 og ett fra våren 2024. Kravet for å være i utgangspopulasjonen var at lærebedriften var registrert som aktiv lærebedrift på begge tidspunkt. Begrunnelsen for dette utvalget var at vi ønsket bedrifter som hadde erfaringer med lærlinger både fra eksisterende og tidligere læreplaner. I alt utgjorde dette rundt 10 000 lærebedrifter. Vi trakk så tilfeldig halvparten av populasjonen og fikk vårt bruttoutvalg. Begrunnelsen for å sende undersøkelsen til halvparten av populasjonen, og ikke hele, var å begrense antallet spørreundersøkelser som sendes ut til bedrifter. Generelt vil vi argumentere for at det er unødig å sende ut undersøkelser til flere enn det som kreves for det analyseformål en har.

Undersøkelsen ble sendt til 4994 lærebedrifter, og var åpen mellom 7. mai 2024 og 10. juni 2024. Det ble sendt ut tre påminnelser. Blant de som ikke svarte var det 43 bedrifter som var registrert som konkurs i Registerenheten i Brønnøysund, og disse ble derfor fjernet i etterkant.

Det var totalt 24 prosent av lærebedriftene som besvarte hele spørreundersøkelsen, mens 4,7 prosent besvarte deler av den. 2,5 prosent meldte seg av e-postlisten. Dette var i hovedsak bedrifter som oppga at de likevel ikke var aktive

lærebedrifter og dermed ikke kunne svare på undersøkelsen. Samlet gir det en foreløpig svarprosent på 28,8 prosent. Oversikten er gjengitt i tabellen nedenfor.

**Tabell 4.1 Svarstatus, lærebedriftsundersøkelsen**

Svarstatus	Antall	Prosent
Gjennomført	1189	24,0
Noen svar	235	4,7
Meldt seg av	124	2,5
Feilmelding epost	671	13,6
Ikke svart	2732	55,2
Totalt	4951	100

Det var 671 bedrifter (13,6 prosent) som aldri mottok invitasjon til undersøkelsen, grunnet ulike feil ved e-postadressene. Vi vil argumentere for at feilmeldinger på e-post i hovedsak er tilfeldig over de dimensjonene vi er opptatt av i denne undersøkelsen. Vi velger derfor å ekskludere disse fra populasjonen når vi finner andelen som har svart på undersøkelsen. Svarprosenten vil fortsatt gi et nøyaktig bilde av responsen blant de som faktisk hadde mulighet til å delta. Dette lagt til grunn får vi en svarprosent på 33,3 prosent (Tabell 4.2).

**Tabell 4.2 Svarprosent**

Svarprosent	Antall	Prosent
Svart	1424	33,3
Ikke svart	2856	66,7
Totalt	4280	100

## Representativitet

Vi skal nå se hvordan de som har svart på undersøkelsen, kan sies å representere populasjonen som helhet. I de følgende analysene er de som aldri mottok invitasjon til undersøkelsen inkludert.

Som vi kan se i tabell 4.3 nedenfor, er det et relativt godt samsvar i fylkesfordelingen mellom utvalg og populasjon, og det er kun tre fylker som har en differanse på over ett prosentpoeng. Høyest differanse er det blant bedrifter i Oslo, der 1,3 prosentpoeng flere i utvalget (relativt til de andre fylkene) har svart på undersøkelsen (11,1 prosent), sammenlignet med populasjonen (9,8 prosent). Dernest følger Troms og Finnmark med -1,2 prosentpoeng differanse og Trøndelag med 1,1 prosentpoeng differanse. Det er høyest svarprosent blant bedrifter i Vestfold og Telemark med 32,7 prosent, mens det (med unntak av Svalbard) er lavest svarprosent blant bedrifter i Troms og Finnmark med 22,8 prosent. Inndelingen av fylker følger her den gamle fylkesinndelingen før fylkesoppløsningen 1. januar 2024.

**Tabell 4.3 Differanse mellom utvalg og populasjon per fylke, i tillegg til svarprosent**

Fylke	Populasjon		Utvalg		Diff.	Svarprosent
	Antall	Prosent	Antall	Prosent		
Oslo	485	9,8	158	11,1	1,3	32,6
Trøndelag	577	11,7	182	12,8	1,1	31,5
Vestfold og Telemark	309	6,2	101	7,1	0,9	32,7
Vestland	647	13,1	194	13,6	0,6	30,0
Viken	995	20,1	286	20,1	0,0	28,7
Innlandet	335	6,8	92	6,5	-0,3	27,5
Rogaland	477	9,6	132	9,3	-0,4	27,7
Nordland	306	6,2	82	5,8	-0,4	26,8
Agder	213	4,3	51	3,6	-0,7	23,9
Møre og Romsdal	330	6,7	83	5,8	-0,8	25,2
Troms og Finnmark	276	5,6	63	4,4	-1,2	22,8
<b>Totalt</b>	<b>*4950</b>	<b>100</b>	<b>1424</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>28,8</b>

*Note: \*Den veldig observante leser vil se at vi har 4950 og ikke 4951 bedrifter her, det skyldes at en lærebedrift i utvalget var registrert på Svalbard. De holdes utenfor her.*

Det er også relativt godt samsvar i fordelingen av utdanningsprogram mellom utvalg og populasjon (Tabell 4.4), og det er kun to programmer med over ett prosentpoeng differanse. Høyest differanse (og lavest svarprosent) er det blant teknologi- og industrifag bedrifter, der 2,5 prosentpoeng færre i utvalget (relativt til de andre utdanningsprogrammene) har svart på undersøkelsen (18,5 prosent), sammenlignet med populasjonen (20,9 prosent). Dernext følger helse- og oppvekstfag bedrifter med 1,5 prosentpoeng differanse. Høyest svarprosent er det blant frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign.

**Tabell 4.4 Differanse mellom utvalg og populasjon per utdanningsprogram, i tillegg til svarprosent**

Utdanningsprogram	Populasjon		Utvalg		Diff.	Svarprosent
	Antall	Prosent	Antall	Prosent		
Helse- og oppvekstfag	452	9,1	152	10,7	1,5	33,6
Elektro og datateknologi	739	14,9	226	15,9	0,9	30,6
Frisør, blomster, interiør og eksp.	254	5,1	86	6,0	0,9	33,9
Bygg- og anleggsteknikk	1492	30,1	438	30,8	0,6	29,4
Informasjonsteknologi og medieprod.	133	2,7	40	2,8	0,1	30,1
Håndverk, design og produktutv.	19	0,4	5	0,4	0,0	26,3
Naturbruk	176	3,6	47	3,3	-0,3	26,7
Restaurant- og matfag	279	5,6	72	5,1	-0,6	25,8
Salg, service og reiseliv	370	7,5	95	6,7	-0,8	25,7
Teknologi- og industrifag	1037	20,9	263	18,5	-2,5	25,4
<b>Totalt</b>	<b>4951</b>	<b>100</b>	<b>1424</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>28,8</b>

## Om utvalget

Lærebedriftene som svarte hadde i gjennomsnitt litt over 3 lærlinger per virksomhet, men medianen og vanligste verdi var 1. De fleste lærebedrifter hadde med andre ord en lærling, men noen få hadde svært mange. De fleste lærebedriftene i utvalget vårt har mellom 10-29 ansatte (34 prosent). Men det er også en del bedrifter med over 100 ansatte (18 prosent av utvalget).

De som svarte på undersøkelsen var oftest faglige ledere (79 prosent), mens 15 prosent har oppgitt at de er instruktører. Bedriftene fikk også muligheten til å oppgi hvor stor andel av de ansatte som har fag- eller svennebrev (eller tilsvarende yrkesutdanning). Hele 63 prosent av bedriftene svarte her at 50-74 prosent av de ansatte er fagarbeidere, mens bare 15 prosent oppga at denne andelen var under 25 prosent.

### 4.2.2 Undersøkelse blant opplæringskontor

I mai-juni 2024 gjennomførte vi en spørreskjemaundersøkelse til 327 opplæringskontor. Undersøkelsen ble gjennomført ved invitasjon utsendt med e-post. Bruttoutvalget ble hentet i april 2024 fra Nasjonalt register for opplæringskontor som forvaltes av Utdanningsdirektoratet. Det inneholdt 342 opplæringskontor. Vi brukte kontorenes nettsider og andre åpne kilder til å lete fram e-postadresser til kontor som det manglet e-postadresse til, eller som vi hadde grunn til å tro var listet med utdatert e-postadresse i registeret. Likevel var det noen kontor vi ikke fant e-postadresse til. Ulike enheter med samme kontaktinformasjon i registeret ble betraktet som dubletter.

Av 327 utsendte invitasjoner fikk vi svar fra 127 kontor, noe som utgjør en svarprosent på 39 prosent, noe vi anser som akseptabelt, gitt undersøkelsesbelastningen blant opplæringskontor og usikkerhet om kvaliteten på noe av kontaktinformasjonen. Det ble gjennomført to purringer, med ca. en ukes mellomrom mellom hver utsending.

Blant kontorene som svarte har vi en god spredning på ulike utdanningsprogram. Alle utdanningsprogram er dekket av 25 prosent eller flere av kontorene som svarte på undersøkelsen, unntatt naturbruk, Håndverk, design og produktutvikling og frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign. Vi har ikke data om hvordan kontorene er fordelt på utdanningsprogram i populasjonen.

**Tabell 4.5 Fordeling av svar på utdanningsprogram, opplæringskontor**

	Antall svar	Andel svar (i %)
Bygg- og anleggsteknikk	53	42
Elektro og datateknologi	45	35
Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign	12	9
Helse- og oppvekstfag	36	28
Håndverk, design og produktutvikling	16	13
Informasjonsteknologi og medieproduksjon	31	24
Naturbruk	20	16
Restaurant- og matfag	43	34
Salg, service og reiseliv	44	35
Teknologi- og industrifag	61	48

Ser vi på fordelingen blant fylkene, varierer dekningen i undersøkelsen med 9 prosent av kontorene som dekker Finnmark til 21 prosent som dekker Vestland. På grunn av oppløsningen av fylker og at mange kontor fortsatt står oppført med Viken som fylke, har vi heller ikke presise data om fordeling på fylke i populasjonen. Dessuten dekker en del kontor flere fylker.

I noen av spørsmålene i undersøkelsen har respondentene selv valgt ett eller to (eller flere) fag de vil uttale seg om. Vi ba dem om å velge ett stort og ett mindre fag innenfor deres opplæringskontors område. De fleste har svart for to fag, noen for ett fag. Noen få har svart for flere enn to fag, hvorav én for svært mange fag.

Respondentene har svart for disse fagene når det gjelder spørsmål om:

- relevansen av innholdet i fagene etter fagfornyelsen
- lærlingenes kompetanse/erfaringene med nye lærlinger de seneste to årene
- bedriftene har endret opplæring som følge av fagfornyelsen.

En fordel med denne måten å gjøre det på, er at respondentene får uttale seg om ett eller to fag de kjenner godt i stedet for at deres svar baserer seg på «gjennomsnittet» av flere fag som de kanskje har forskjellige meninger om og hvor vi som forskere ikke kan vite helt hva de baserer svaret på. Dessuten er det rimelig å anta at de i større grad har valgt fag der «noe har skjedd» rundt fagfornyelsen. Vi fanger derfor trolig opp endringer lettere og mer presist.

En utfordring er hvordan man framstiller resultater, både hovedmønstre og nyanser, når respondentene har uttalt seg om mange ulike fag og hvor antallet respondenter varierer mellom fagene? Vi har valgt å presentere gjennomsnittet for alle enkeltvurderinger av fag. I tillegg gir vi også en oversikt over hovedmønstrene ved å vise i hvor mange fag svarene heller i henholdsvis positiv og negativ retning. Kompleksiteten i materialet gir dessuten mulighet til å vise interessante nyanser og til å vise resultater for noen litt mindre fag. Vi inkluderer også noen sitater fra

åpne spørsmål. Presentasjonen av denne delen av undersøkelsen får dermed et delvis kvalitativt preg.

### **4.2.3 Data om overganger mellom vg2 og vg3/læretid høsten 2023**

For å se på overganger har vi fått data fra VIGO, som er en database over all videregående opplæring. I denne analysen tar vi utgangspunkt i kull/kohorter. Disse er definert som de som starter på vg1 som 16-åringene innen hvert skoleår. Vi har data fra og med skoleåret 2017-18. Vi følger så disse 16-åringene hver høst gjennom videregående opplæring sitt. Det vil si at for det første kullet i fagfornyelsen, 2020-21-kullet, kan vi følge disse i fire år (til og med oktober 2023). Våre data er basert på to hoved-databaser i VIGO. Elevfila, som er all aktivitet i videregående skole og database over lærekontrakter. Det er i stor grad samsvar mellom det skolebaserte registeret og databasen over lærekontrakter, men i noen tilfeller, spesielt der lærlinger er registrert i full opplæring i bedrift er det viktig å ta utgangspunkt i lærekontraksregisteret.

## **4.3 Rekruttering av lærlinger**

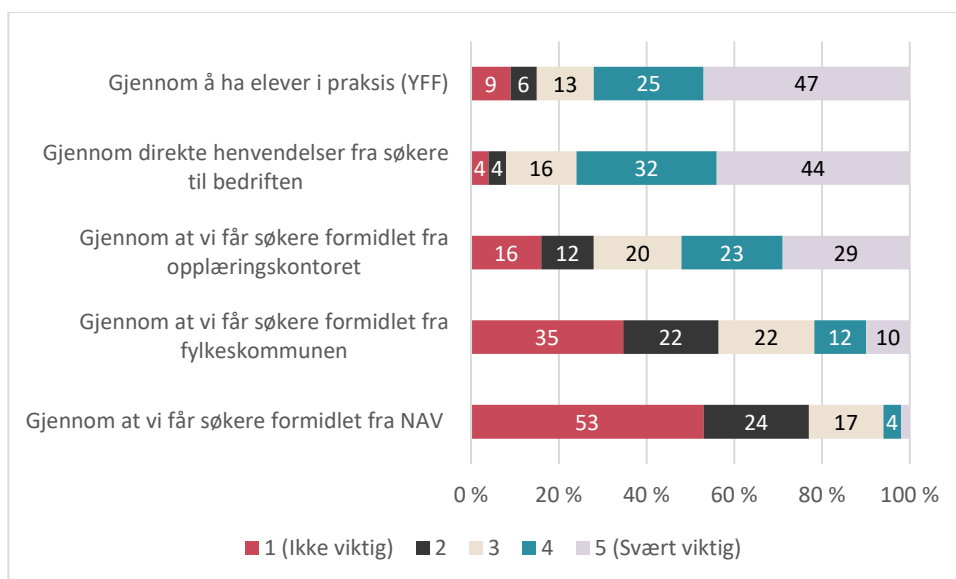
Et viktig aspekt ved et yrkesutdanningssystem som er basert på lærlingordningen, er dets evne til å gi arbeidslivet tilgang på lærlinger og faglært arbeidskraft. Bedriftenes tilgang på lærlinger avhenger av elevenes valg av vg1 og vg2 i videregående skole og av hvilket lærefag de velger i vg3. I tillegg vil den avhenge av muligheten til å rekruttere (unge) voksne til lære.

I denne delen om rekruttering av lærlinger vil vi først presentere data fra lærebedriftsundersøkelsen om hvordan bedrifter generelt rekrutterer lærlinger og hvilke kriterier de legger vekt på. Dette svarer ikke direkte på problemstillingen om hvordan fagfornyelsen påvirker fagopplæringens relevans, men gir en bakgrunnsforståelse av bedriftenes rekrutteringsprosess. Deretter vil vi se på hva bedrifter og opplæringskontor sier om mulighetene for å rekruttere lærlinger etter fagfornyelsen. Har tilgangen på lærlinger endret seg, og har det i tilfelle noe med fagfornyelsen å gjøre?

### **4.3.1 Lærebedriftenes rekruttering av lærlinger**

I undersøkelsen blant lærebedrifter inkluderte vi innledningsvis noen spørsmål om hvordan bedriftene rekrutterer lærlinger og deres opplevelse av endringer i tilgang på lærlinger. Spørsmålene om rekruttering er generelle, og har vært brukt i en annen undersøkelse (Vika mfl., 2023), mens spørsmålene om endringer sammenligner situasjonen de siste to årene med situasjonen før fagfornyelsen.





**Figur 4.1 Hvordan rekrutterer virksomheten lærlinger? Lærebedrifter. Prosent (N= 1139-1240).**

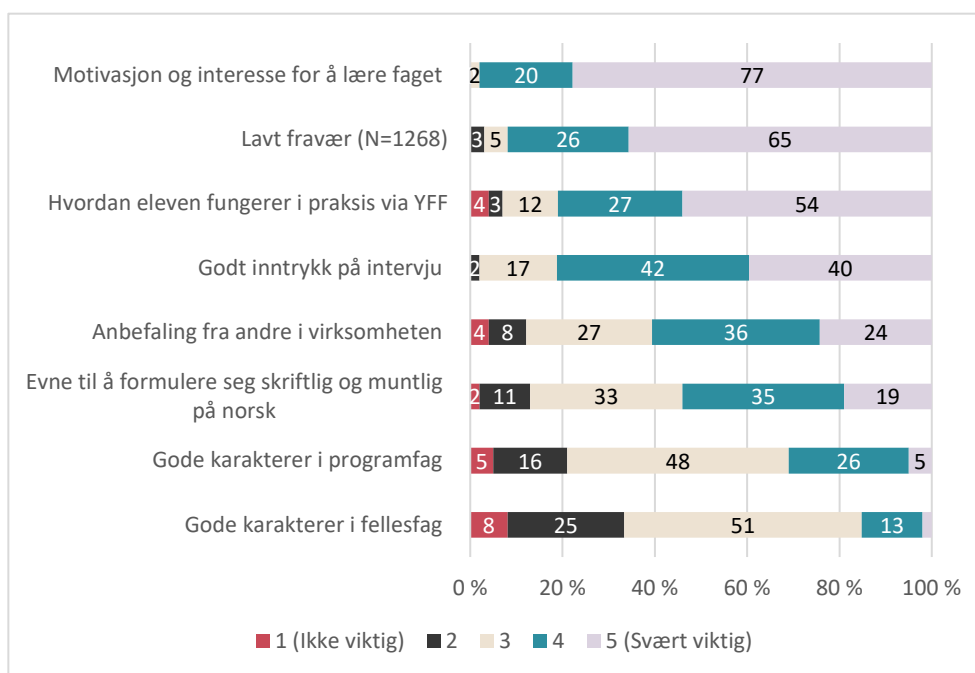
Figur 4.1 viser at det å ha elever i praksis i yrkesfaglig fordypning (YFF) og direkte henvendelser fra søkere til bedriften er de viktigste måtene bedriftene rekrutterer lærlinger på. Opp mot 80 prosent av bedriftene svarer at disse aktivitetene er viktige eller svært viktige. For litt over halvparten av bedriftene spiller også opplæringskontorene en betydelig rolle i rekrutteringsarbeidet, mens formidling gjennom fylkeskommunen og NAV blir i langt mindre grad vurdert viktige.

Bedriftenes rekrutteringsarbeid ser ut til å variere mellom sektorer og utdanningsprogram. Eksempelvis vurderer bedrifter som rekrutterer lærlinger fra utdanningsprogrammet informasjonsteknologi og medieproduksjon (IM) YFF som langt mindre viktig enn bedrifter som rekrutterer fra andre utdanningsprogram. Kun tre av ti lærebedrifter innenfor IM svarer at YFF er viktig. Dette kan skyldes at utdanningsprogrammet er nytt, noe som kan ha gjort bruk av bedrift som opplæringsarena vanskeligere. Til forskjell oppgir over åtte av ti lærebedrifter i restaurant- og matfag og elektro og datateknologi at YFF har stor betydning.

Flere bedrifter i offentlig sektor, særlig i helse- og oppvekstfag (HO), vurderer ellers at søkere formidlet gjennom opplæringskontor, fylkeskommunen og NAV er viktigere enn bedrifter fra privat sektor, slik som de innenfor elektro og datateknologi (EL) og bygg- og anleggsgfag (BA). Bedrifter som rekrutterer lærlinger fra de sistnevnte utdanningsprogrammene, skiller seg også ut ved å legge større vekt på direkte henvendelser fra søkerne.

Slike forskjeller mellom bedrifter har trolig sammenheng med fagtradisjoner og med tilgangen på lærlinger. Hvis tilgangen er god, er det naturlig at søkerne direkte kontakt med bedriftene spiller en større rolle enn andre formidlingskanaler, slik som NAV, fylkeskommunen eller opplæringskontoret.

I figur 4.2 kommer det fram at motivasjon og interesse for å lære faget er det aller viktigste kriteriet for bedriftene i vurderingen av søkere til lære plass.



**Figur 4.2 Hva legger virksomheten mest vekt på når den vurderer søkere til lære plass. Lærebedrifter. Prosent (N=1241-1286)**

Motivasjon og interesse for faglig læring er av avgjørende betydning for bedriftene. Hele 77 prosent angir dette som en svært viktig faktor. Videre vurderer 65 prosent av bedriftene lavt fravær som svært viktig. Disse funnene er i samsvar med en undersøkelse gjennomført av NIFU våren 2021, som omfattet et betydelig antall lærebedrifter (Høst mfl., 2021). Det er få eller ingen vesentlige forskjeller mellom utdanningsprogram i vekten som legges på disse egenskapene.

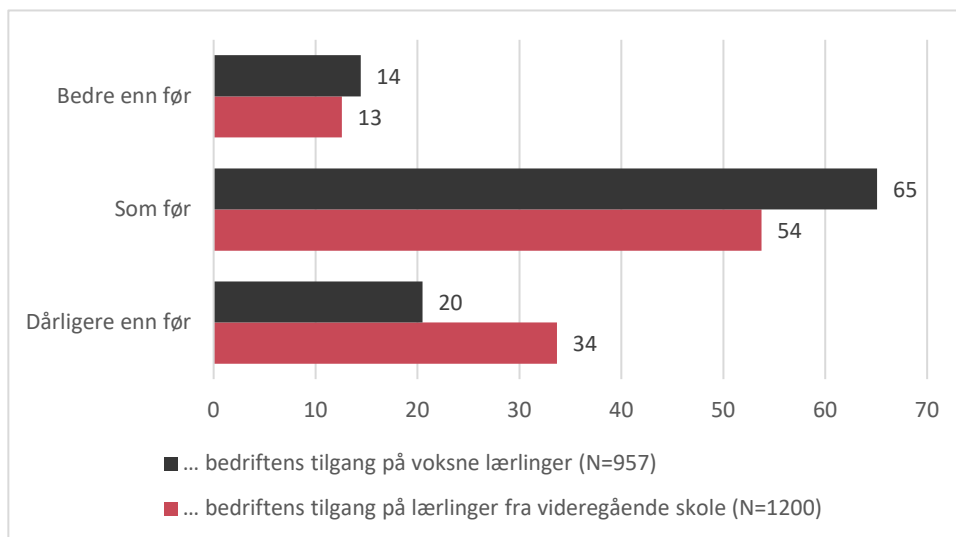
Ovenfor omtalte vi YFF som en viktig rekrutteringsarena for bedriftene. I tråd med dette finner vi at kjennskap til hvordan eleven fungerer i praksis i YFF vektlegges som et svært viktig kriterium i søknadsprosessen for mer enn halvparten av bedriftene. Nederst i figur 4.2, ser vi at kun 2 prosent av bedriftene vurderer at gode karakterer i fellesfag er svært viktig. Noe mer overraskende er det at heller ikke gode karakterer i programfag tillegges større vekt av flere bedrifter. Til sammen indikerer 31 prosent dette som viktig eller svært viktig. Vurderingen av at karakterer ikke har så stor betydning er også i tråd med tidligere undersøkelser (Høst mfl., 2021).

### 4.3.2 Tilgang på lærlinger

Endringene i tilbudsstrukturen som ble innført med fagfornyelsen, vil kunne påvirke hvor mange elever som velger ulike utdanningsveier på vg1 og vg2, og dermed bedriftenes muligheter til å rekruttere lærlinger.

Det er indikasjoner på at strukturendringene med fagfornyelsen kan svekke rekrutteringen til enkelte mellomstore og mindre lærefag. Kvalitative data presentert i delrapport 2 i evalueringen av fagfornyelsen (Skålholt mfl. 2023) viser at informanter i enkelte fag opplever dårligere mulighet til å rekruttere lærlinger fra videregående opplæring fordi deres fag har blitt satt sammen med andre fag enn før på vg2. Dette gjelder f.eks. ventilasjons- og blikkenslagerfaget som ikke lenger deler vg2 med rørleggerfaget, og service- og administrasjonsfaget som ikke lenger deler vg2 med salgsfaget.

Vi spurte om bedriftene har opplevd endringer i tilgangen på lærlinger de siste to årene, for å få innblikk i om ny tilbudsstruktur har gjort det vanskeligere å rekruttere lærlinger. Spørsmålene var delt mellom lærlinger fra videregående skole og voksne lærlinger. Vi antar at tilgangen på lærlinger som kommer rett fra videregående skole, dvs. lærlinger på 17-18 år, i størst grad kan settes i sammenheng med endringer i fagfornyelsen. Voksne lærlinger er eldre, fra 19 år, og kan ha fulgt opplæring i videregående skole før LK20. Bedrifter som svarte vet ikke/ikke relevant, vises ikke i svarfordelingen i figur 4.3.



**Figur 4.3 Tilgang på lærlinger. Lærebedrifter. Prosent.**

Figuren viser at flertallet mener at tilgangen på både voksne lærlinger og lærlinger fra videregående skole er som før, henholdsvis 65 for voksne lærlinger og 54 prosent for lærlinger fra videregående skole. Imidlertid viser figuren også at en tredjedel mener at tilgangen til lærlinger fra videregående skole er dårligere enn før fagfornyelsen. Det er altså en betydelig andel bedrifter som opplever denne

situasjonen. Hvis vi dukker ned i svarene, ser vi i tabell 4.6 at det særlig er bedrifter som rekrutterer lærlinger fra utdanningsprogrammene frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign (FBIE), restaurant- og matfag (RM) og salg, service og reiseliv (SSR) som opplever at situasjonen er dårligere enn før. Også fire av ti bedrifter fra helse- og oppvekstfag (HO) oppgir at tilgangen er dårligere enn før, og det viser at både nye og veletablerte utdanningsprogram opplever endringer. Det kan henge sammen med at vi i evalueringen har vist at under halvparten av elevene fra disse fire utdanningsprogrammene går videre til lære. Ved HO og SSR tar en betydelig andel påbygg, mens ved RM og FBIE tar en av fire et omvalg eller er forsinket i løpet (Skålholt mfl. 2023). Til sist legger vi merke også til at en noe høyere andel bedrifter fra naturbruk (NA) og elektro og datateknologi (EL) oppgir at tilgangen er bedre enn før.

**Tabell 4.6 Tilgang til lærlinger fra videregående skole. Endringer de siste to år, sammenlignet med tidligere år. Lærebedrifter. Per utdanningsprogram. Prosent.**

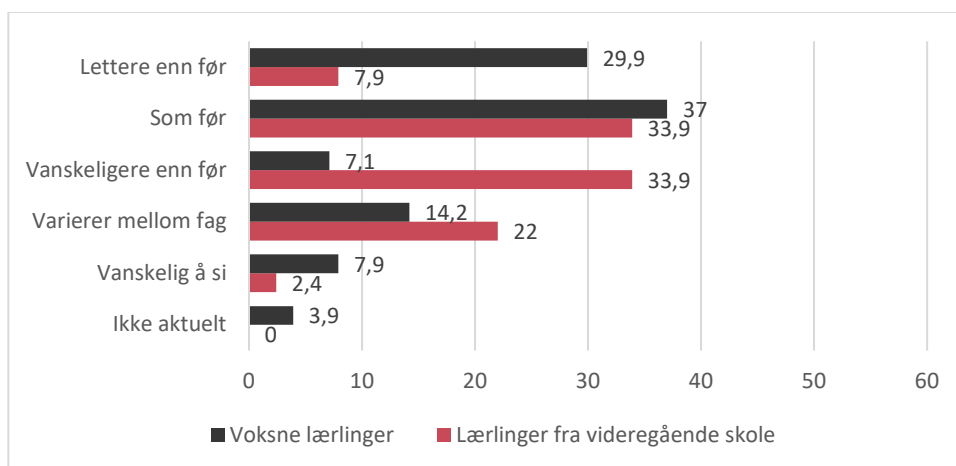
	Dårligere enn før	Som før	Bedre enn før	N
Bygg- og anleggsteknikk***	28	60	12	382
Elektro og datateknologi***	20	59	21	207
Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign***	67	32	1	69
Informasjonsteknologi og medieproduksjon	38	47	14	34
Helse- og oppvekstfag	43	49	8	108
Naturbruk**	24	47	29	34
Restaurant og matfag*	49	44	7	57
Salg, service og reiseliv*	46	50	4	76
Teknologi- og industrifag	27	64	8	228
Totalt	34	54	13	1197

\* $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

Vi finner ingen signifikante forskjeller mellom privat og offentlig sektor i vurderingen av om tilgang til lærlinger fra videregående skole er endret de siste to årene.

Vi har også data fra opplæringskontorene om disse spørsmålene. Dataene fra opplæringskontorundersøkelsen gir et mangfoldig bilde av rekrutteringssituasjonen. I noen fag og for noen typer lærlinger er det lettere enn før å rekruttere lærlinger, i andre fag og for andre typer lærlinger er det vanskeligere.

Hovedbildet er mye det samme som i bedriftsundersøkelsen, men enda flere av opplæringskontorene mener det er blitt vanskeligere for deres å bedrifter å rekruttere lærlinger fra videregående skole. 39 prosent av opplæringskontorene sier at det har blitt vanskeligere for deres bedrifter å rekruttere lærlinger fra videregående skole. Like mange (39 prosent) sier at det er som før, mens 8 prosent sier det har blitt lettere enn før. 22 prosent svarer at det varierer mellom fag. Derimot har det blitt lettere for mange av deres bedrifter (30 prosent) å rekruttere voksne lærlinger, mens kun 7 prosent mener dette har blitt vanskeligere.



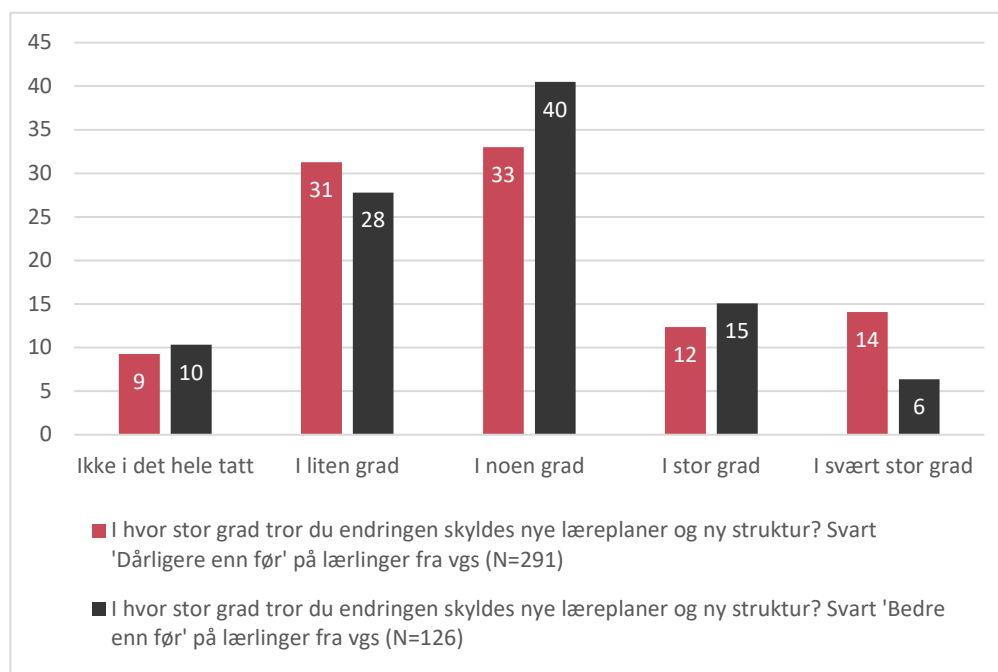
**Figur 4.4 Har det skjedd endringer i dine bedrifters mulighet til å rekruttere følgende typer lærlinger i løpet av de seneste to årene ...? Opplæringskontor. N=127**

Opplæringskontorene har også oppgitt hvilke fag det har blitt lettere eller vanskeligere å rekruttere lærlinger fra videregående skole til. Her nevnes det godt over seksti ulike lærefag det har blitt *vanskeligere* å rekruttere til fra videregående skole. Flere kontor (7) sier at problemet er generelt og gjelder alle fag. Det er økt etterspørsel fra bedriftene etter lærlinger og færre unge å velge blant. Hvor mange som nevner bestemte fag avhenger ikke bare av knappheten på antall søkere til læreplass, men også av størrelsen på faget, så en opplisting av antallet som nevner et bestemt fag, kan gi et litt skjevt bilde. Mange små lærefag nevnes. Sett i forhold til størrelsen på fagene, er restaurant- og matfagene hyppig nevnt, f.eks. servitør (5), ernæringskokk (5) og industriell matproduksjon (4). (I tillegg kommer et par respondenter som nevner restaurant- og matfagene generelt.) Noen industrifag nevnes av flere kontor (4-5), for eksempel sveise-faget. Mindre byggfag som ventilasjon- og blikkenslagerfaget og betongfaget nevnes også av flere (4). Seks kontor melder om mangel på IT-drift-søkere. Av de store fagene, er det femten kontor som melder om mangel på søkere i helsearbeiderfaget, ni i salgsfaget, seks i barne- og ungdomsarbeiderfaget og fem i kokkefaget. Noen av kontorene utdyper hvor problemet ligger. Ett kontor nevner at problemet i ett fag er at elevene ikke søker lære etter vg2 (salgsfaget), mens i et annet fag er det for få skoler i fylket som tilbyr utdanningsprogrammet (kokk og restaurant- og matfag generelt). I litt over ti fag er det opplæringskontor som opplever at det har blitt *lettere* å rekruttere fra videregående skole, her nevnes fiske- og fangst og akvakultur av flere.

### 4.3.3 Skyldes endringer i tilgangen på lærlinger fagfornyelsen?

For å undersøke om lærebedriftene som har opplevd endringer, tilskriver disse til fagfornyelsen, spurte vi bedriftene om å angi i hvor stor grad de tror endringene skyldes nye læreplaner og ny tilbudsstruktur.

Vi konsentrerer presentasjonen av resultatene til tilgangen av lærlinger fra videregående skole. En god del, 25 prosent av om lag 400 bedrifter, oppgir at de ikke vet om endringene skyldes fagfornyelsen. Ser vi bort fra de som ikke vet hva endringene skyldes, ser vi i figur 4.5 at om lag 40 prosent av bedriftene ikke i det hele tatt eller i liten grad tilskriver endringer i tilgangen på lærlinger (både bedre og dårligere tilgang) til nye læreplaner og ny tilbudsstruktur. I andre enden av skalaen finner vi at 26 prosent av bedriftene oppgir at en dårligere tilgang til lærlinger enn før i stor eller svært stor grad skyldes fagfornyelsen.



**Figur 4.5 I hvor stor grad tror du endringen skyldes nye læreplaner og ny struktur? Lærebedrifter. Prosent.**

Bedriftene hadde mulighet til å utdype hva endringer i tilgangen på lærlinger skyldes i et fritekstfelt, og 103 respondenter valgte å legge igjen en kommentar. En del av svarene konkretiserer hvilke følger endringene i strukturen har fått for skoletilbudet og for formidling av lærlinger. Blant annet kommenterer to bedrifter med lærlinger i yrkessjåførfaget, at de har opplevd en nedgang i antall søkere når vg2 transport og logistikk ble flyttet til vg1 teknologi- og industrifag fra tidligere vg1 service og samferdsel, uten muligheter for kryssløp:

*Tidligere var det mulig å søke "kryssløp" fra salg, service og samferdsel. Etter at denne muligheten falt bort, ble antall søkere betydelig redusert. 1. året på videregående er ett viktig år for elevene til å finne ut av hva de vil. Muligheten til å velge flere retninger på vg2 vil gi bedre output, både for elevene og bedriftene. Flere av tidligere lærlinger har valgt retningen transport og logistikk i løpet av vg1.*

Bedrifter som rekrutterer lærlinger fra vg2 klima, energi og miljøteknikk viser til at dette vg2-programmet ikke lengre tilbys på skolene i nærområdet, og at det forklarer at tilgangen på lærlinger er dårligere enn før: «Ikke noe tilbud om vg2 KEM i vårt nærområde (Akershus).» Denne problematikken beskrives også fra et annet distrikt: «Det er ikke tilgjengelige søkere for faget da skolene ikke tilbyr faget lokalt i Haugesund og Karmøy.» I delrapport 2 av evalueringen viste intervjuer med både lærere og opplæringskontor til at det er et stort behov for lærlinger fra dette fagområdet, men at det har vært vanskelig å få fulle klasser ved skolene som tilbyr programområdet (Skålholt mfl., 2023). I fritekstkommentarene pekes det på samme utfordringer for andre små fag, som betongfaget. Innenfor HO dreier bedriftenes kommentarer seg stort sett om barne- og ungdomsarbeiderfaget. Det tas opp at dette faget mangler skoletilbud lokalt, og at potensielle elever heller velger helsearbeiderfaget:

*Har ikke barne- og ungdomsarbeider linje her i kommunen, og det gjør at færre blir barne- og ungdomsarbeidere. De velger heller helsefagarbeider fordi skolen finnes i kommunen.*

Av andre forklaringer, viser enkelte til at få søkere kommer av manglende yrkesretting og for lite fokus på eget fagbrevområde i vg1 eller vg2, blant annet i blomsterdekoratørfaget, malerfaget og i industriell matproduksjon. Dette påvirker elevene til å velge andre lærefag. Hvorvidt dette er en endret vektlegging etter fagfornyelsen, kommer imidlertid ikke fram i kommentarene.

Flest kommentarer utdyper imidlertid et annet forhold enn innhold, struktur og skoletilbud, nemlig rekrutteringssituasjonen mer generelt. I disse kommentarene vises det til at det er mindre ungdomskull, at det generelt er færre elever som velger yrkesfaglige utdanningsprogram og at flere velger påbygg istedenfor læretid. Det forklares med at færre ønsker seg en praktisk utdanning og at mange velger påbygg for å komme raskere i gang med videre utdanning. Kommentarene nedenfor illustrerer denne situasjonen:

*Mindre størrelse på kullene, og antall som velger å gå direkte til høyere utdanning (spesielt sykepleie) er nok avgjørende. (Barne- og ungdomsarbeiderfaget)*

*For mange tar studiekompetanse 3. året istedenfor å gå i lære. (Tømmerfaget)*

*Vi tror at dette skyldes valgfriheten. Vi ser at veldig mange velger ett påbyggår fremfor læretid for å komme raskere ut i videre utdanning. (IT-drift)*

Til sist fra lærebedriftsundersøkelsen registrerer vi fra tilbakemeldingene at enkelte også trekker fram skolens ressurser og lærekrefter. Noen bedrifter som mener at tilgangen på lærlinger har blitt bedre, forklarer dette med «gode lærere som

*evner å engasjere elvene»* og en annen bedrift skriver *«personlig engasjement av lærere på ambulanselinjene»*.

For opplæringskontorene framstår ikke endringene med fagfornyelsen som hovedgrunnen til at det har blitt vanskeligere å rekruttere læring. 74 prosent av opplæringskontorene sier at endringene i muligheten til å rekruttere lærlinger fra videregående skole, har mest andre årsaker. 19 prosent (femten kontor) sier at både fagfornyelsen og andre årsaker spiller inn, mens kun 1 prosent (ett kontor) sier at det er mest på grunn av fagfornyelsen. De opplæringskontorene som sier at rekrutteringsproblemene har noe med fagfornyelsen å gjøre, nevner restaurant- og matfag og en del andre ulike fag, bl.a. mindre industrifag og byggfag. Ettersom mange kontor dekker flere utdanningsprogram, vil en fordeling av svar på utdanningsprogram kunne være misvisende, men det kan være verdt å nevne at ingen kontor innen helse- og oppvekstfag, informasjons- og medieteknologi og naturbruk knytter endringene til fagfornyelsen.

Et annet spørsmål fra opplæringskontorundersøkelsen kan også kaste lys over problemstillingen. Ungdoms interesse for å søke seg til lærefagene er lite påvirket av fagfornyelsen, slik opplæringskontorene ser det. 63 prosent av kontorene tror ikke endringene i fagfornyelsen påvirker ungdoms interesse for lærefagene opplæringskontorets bedrifter har. 5 prosent tror det vil øke interessen for deres fag, 2 prosent at det vil redusere interessen, mens 16 prosent mener det er varierende mellom fag. Fagfornyelsen framstår derfor ikke som den viktigste årsaken til dårligere tilgang på lærlinger, slik opplæringskontorene ser det. På et åpent spørsmål om hvordan ungdoms interesse påvirkes, nevner noen i positiv retning muligheten for å spesialisere seg tidligere og i negativ retning at vg2-tilbud legges ned i fylket, særlig i restaurant- og matfag.

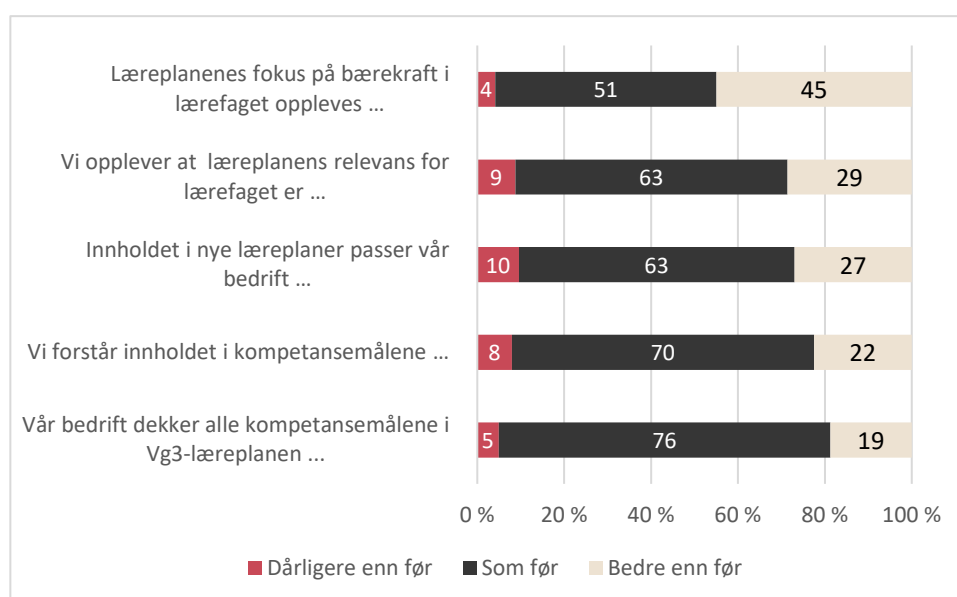
## 4.4 Innholdet i lærefagene

Et viktig tema er i hvilken grad endringer i innholdet i læreplanene i forbindelse med fagfornyelsen har gjort lærefagene mer eller mindre relevant for bedriftene. I fagfornyelsen er alle vg3-læreplanene som gjelder for opplæringen i bedrift, fornyet. I delrapport 1 beskriver vi hvordan prosessen fram mot nye læreplaner foregikk (Aakernes, 2022). Der kommer det fram at i motsetning til prosessen med å utforme nye læreplaner i Kunnskapsløftet, var prosessen nå preget av større åpenhet underveis, der fagfeltene, både i skole og arbeidsliv, ble invitert til å komme med innspill på uferdige utkast. Faglig råd for hvert utdanningsprogram fikk også en mer sentral posisjon enn tidligere, og det ble fastsatt at de faglige rådene skal ha avgjørende innflytelse på det faglige innholdet i vg3-læreplanene. I utformingen har større grad av arbeidslivsrelevans vært et sentralt mål, og til sammen kan disse forholdene peke fram mot at innholdet i læreplanene har blitt mer



relevante og oppdaterte, slik at det er et bedre samsvar mellom utdanningens innhold og kompetansebehovene i arbeidslivet. Både lærebedriftene og opplæringskontorene er derfor blitt stilt spørsmål om innholdet i lærefagene.

I figur 4.6 vises lærebedriftenes svar på spørsmål om endringer i innholdet i læreplanene. Alle påstandene ble sammenlignet med tidligere læreplaner og svaralternativet «Ikke relevant» er tatt ut av framstillingen.. Ett spørsmål handlet om læreplanens fokus på bærekraft. Bærekraftig utvikling er et av de tre nye tverrfaglige temaene som ble introdusert i fagfornyelsen, og tidligere undersøkelser indikerer at det er dette temaet som har fått mest oppmerksomhet i opplæringen på yrkesfag (Skålholt mfl., 2023).



**Figur 4.6 Sammenlignet med tidligere læreplaner (LK06), hvilket inntrykk har dere av det nye innholdet i læreplanene i fagfornyelsen? Lærebedrifter. Prosent (N=1012-1094).**

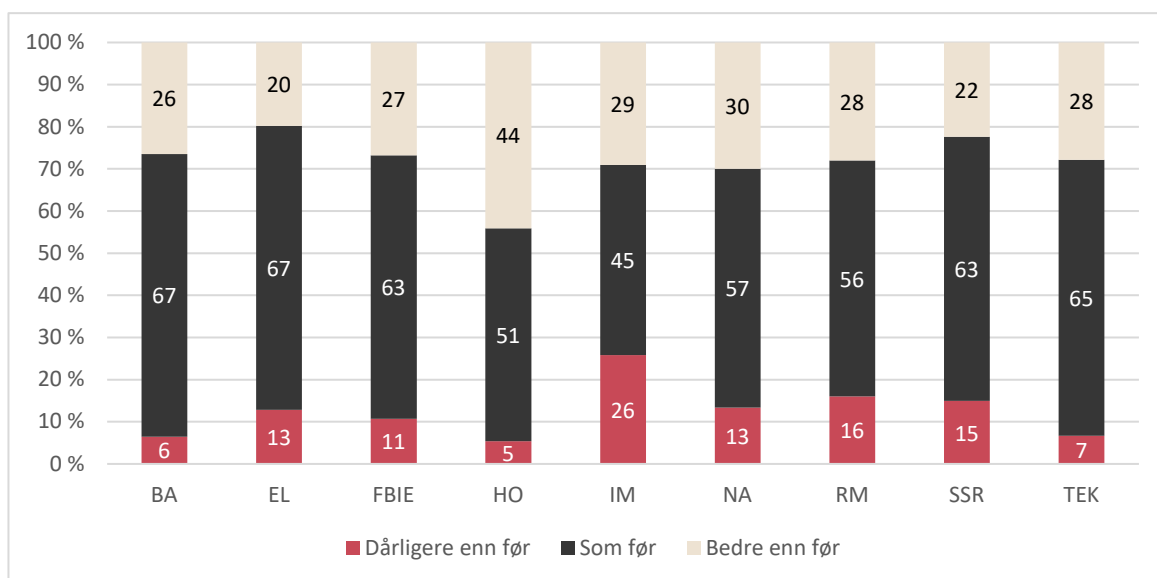
Det store bildet viser at flertallet av lærebedriftene oppgir at innholdet i læreplanene passer dem omtrent som like godt som før. Dette gjelder særlig hvordan bedriftene forstår innholdet i kompetansemålene og hvordan de dekker disse i egen bedrift. Samtidig oppgir et ikke ubetydelig mindretall at innholdet er bedre enn før, og kun 10 prosent eller færre svarer dårligere enn før på påstandene. Aller tydeligst skiller resultatene på påstanden om læreplanens fokus på bærekraft seg ut. Nær halvparten, 45 prosent, mener at dette er bedre enn før. Det kan trolig forklares med at bærekraft er et tema som representerer en tydelig nyutvikling i læreplanene, mens de andre spørsmålene viser til mer generelle endringer.

Vi vet fra før at det er forskjeller mellom utdanningsprogram og programområder i hvor stor grad bærekraftig utvikling er vektlagt i læreplanene (Korsager mfl., 2023), og antar derfor at det kan være forskjeller i svarene mellom bedrifter som

rekrutterer lærlinger fra ulike utdanningsprogram. Bedrifter som rekrutterer lærlinger fra naturbruk er mest positive. Hele 60 prosent oppgir at fokuset er bedre enn før i, mens bedrifter fra restaurant- og matfag skiller seg ut i den andre enden av skalaen, ved at noen flere (17 prosent) enn i de andre utdanningsprogrammene (4 prosent) oppgir at fokus på bærekraft er dårligere enn før.

De tverrfaglige temaene er også dekket i opplæringskontorundersøkelsen. Resultatene derfra er omtalt i slutten av dette kapittelet.

Når det gjelder læreplanens relevans for lærefaget, oppgir en av tre bedrifter at den er bedre enn før, og det er ingen forskjeller mellom utdanningsprogrammene i denne vurderingen.

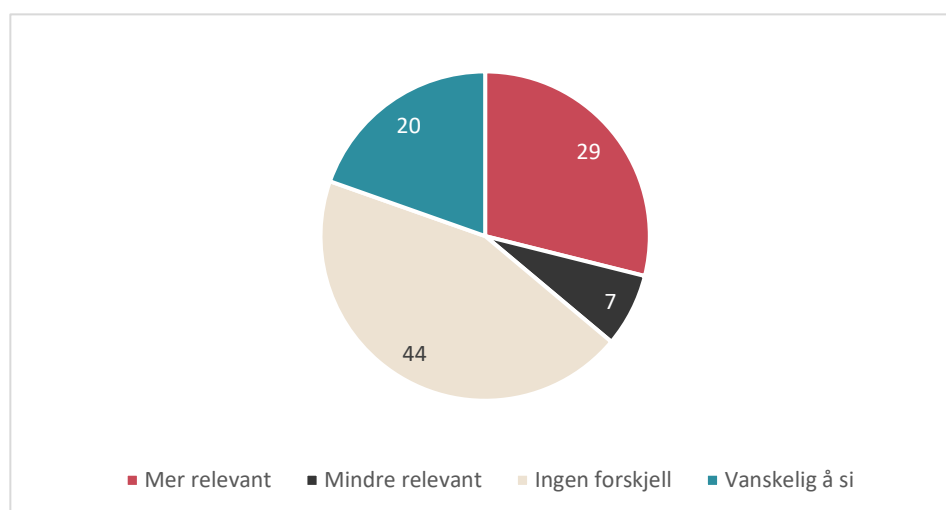


**Figur 4.7 Sammenlignet med tidligere læreplaner (LK06), hvilket inntrykk har dere av det nye innholdet i læreplanene i fagfornyelsen? Innholdet i nye læreplaner passer vår bedrift ... Lærebedrifter. Per utdanningsprogram. Prosent (N=1048).**

I figur 4.7 viser vi fordelingen mellom utdanningsprogram på påstanden «Innholdet i nye læreplaner passer vår bedrift ... (dårligere enn før, som før eller bedre enn før)». Mellom de fleste utdanningsprogrammene er det få forskjeller, men vi legger merke til at helse- og oppvekstfag (HO) og informasjonsteknologi og mediefag (IM) skiller seg ut. En større andel lærebedrifter innenfor HO oppgir at innholdet passer bedriften bedre enn før (44 prosent). Bedrifter ved IM har høyest andel som svarer at innholdet passer dårligere enn før (26 prosent). Det kan ha sammenheng med at det innenfor dette utdanningsprogrammet er utviklet helt nye lærefag og at sammenligningsgrunnlaget derfor mangler eller at de kan være uenige i omleggingen av lærefagene i utdanningsprogrammet. En mer positiv innstilling til innholdet i helse- og oppvekstfag (HO) kan muligens spores tilbake til endringer i læreplanen for helsearbeiderfaget, som ble introdusert før fagfornyelsen trådte i

kraft, i 2017. Disse endringene innebar en forskyvning av fokus mot somatikk og helse, mens omsorgsoppgaver fikk mindre vekt (Aspøy mfl., under trykking).

Opplæringskontorene ble også bedt om å ta stilling til hvordan innholdet i de nye læreplanene har slått ut for sine medlemsbedrifter. Hovedbildet i opplæringskontorundersøkelsen er at innholdet i fagene i mange fag er blitt mer relevante for deres medlemsbedrifter. Av alle vurderinger av fag, opplever opplæringskontorene i 29 prosent av tilfellene at innholdet i fagene er blitt mer relevante etter fagfornyelsen, i 7 prosent har de blitt mindre relevante, mens i 44 prosent av tilfellene er det ingen forskjell (figur 4.8). I spørreskjemaet svarer respondentene her for ett bestemt lærefag, ikke generelt. De har selv bestemt hvilke lærefag de vil svare for. Antallet vurderinger er høyere enn antallet respondenter i undersøkelsen siden de fleste respondenter svarer (separat) for to lærefag.



**Figur 4.8 Hvis du tenker på innholdet i faget etter fagfornyelsen, vil du si at faget har blitt mer relevant for dine medlemsbedrifter, mindre relevant eller er det ingen forskjell? Opplæringskontor. Prosent av antallet vurderinger. N=291.**

I 37 av de 59 fagene som kontorene har uttalt seg om relevansen av innholdet i, er det minst ett opplæringskontor som sier at faget har blitt mer relevant. I 20 av disse fagene er det to eller flere kontor som mener at faget har blitt mer relevant.

I 16 av fagene er det minst ett opplæringskontor som mener at faget har blitt mindre relevant, men i kun 3 fag er det to eller flere kontor som mener at faget har blitt mindre relevant.

En liste over alle fag hvor innholdet i fagene oppleves som mer relevante eller mindre relevante etter fagfornyelsen finnes i tabell 4.3. Kun de fagene hvor to eller flere opplæringskontor har ment at faget har blitt mer (eller mindre) relevant er inkludert i tabellen. Det vil si at fag hvor kun ett opplæringskontor har vurdert faget som mer/mindre relevant er utelatt fra listen. For mange av fagene i tabell 4.3 er vurderingen likevel basert på data fra svært få opplæringskontor (3-5).

**Tabell 4.7 Andel opplæringskontor som mener at et lærefag har blitt henholdsvis mer eller mindre relevant for deres medlemsbedrifter.**

<b>Mer relevant</b>	<b>% (av N)</b>	<b>Antall svar (N)</b>
Snekker	67	3
Kulde- og varmepumpeteknikk	60	5
IT-drift	60	5
Service- og administrasjonsfaget	60	5
Yrkesjåfør	60	5
Elektriker	50	12
Akvakultur	50	4
Fiske og fangst	50	4
Logistikk	44	9
Helsearbeiderfag	43	21
Barne- og ungdomsarbeider	40	5
Industriell matproduksjon	40	5
Telekommunikasjonsmontør	38	8
Frisør	33	6
Industrimekaniker	31	13
Bilfaget, lette kjøretøy	30	10
Tømrer	21	19
Salgsfaget	20	10
<b>Mindre relevant</b>	<b>%</b>	<b>N</b>
Reservedelsfaget	50	4
Industrimekaniker	31	13
Bilfaget, lette kjøretøy	20	10

I 10 av fagene som har blitt vurdert spriker oppfatningene. Noen kontor mener at et gitt fag har blitt mer relevant, mens andre kontor mener at det har blitt mindre relevant. I tabell 4.8. framgår det hvilke fag dette er.

**Tabell 4.8 Fag hvor oppfatningene spriker om innholdet i faget er blitt mer/mindre relevant. Andel opplæringskontor.**

Både mer og mindre relevant			
	Mer (%)	Mindre (%)	N
Industrimekaniker	31	31	13
Bilfaget, lette kjøretøy	30	20	10
Elektriker	50	8	12
Helsearbeiderfag	43	5	21
Telekommunikasjonsmontør	38	13	8
Dataelektroniker	25	25	4
Kulde- og varmepumpe-teknikk	60	20	5
Akvakultur	50	25	4
Fiske og fangst	50	25	4
Kokk	11	11	9

I de åpne svarene på hvorfor fagene er blitt mer eller mindre relevante, er det noen generelle kommentarer om hvordan læreplanene er formulert. Flere av respondentene svarer at det er vanskeligere enn før å forstå læreplanene. Dette har særlig å gjøre med hvor generelt og åpent kompetansemålene er formulert. En respondent skriver: «Læreplanen er veldig generell og det kjem dårligere fram kva som skal lærast.» Andre uttrykker seg på lignende vis. Disse synspunktene finner vi blant annet når det gjelder industrimekanikerfaget, bilfaget, reservedelsfaget og kokkefaget. Men det motsatte synspunktet finnes også. Andre respondenter sier at målene er mer forståelige og bedre satt opp, og noen sier at det er lettere å tolke læreplanen fordi språket er mindre akademisk og også at læreplanmålene er klarere. Dette gjelder blant annet i helsearbeiderfaget og service- og administrasjonsfaget. De negative synspunktene finnes altså mest i noen tradisjonelle lærefag, mens de positive finnes i noen nyere lærefag etablert etter år 2000. Samlet sett er det ikke en klar retning i svarene på disse punktene, men ulike oppfatninger blant respondentene.

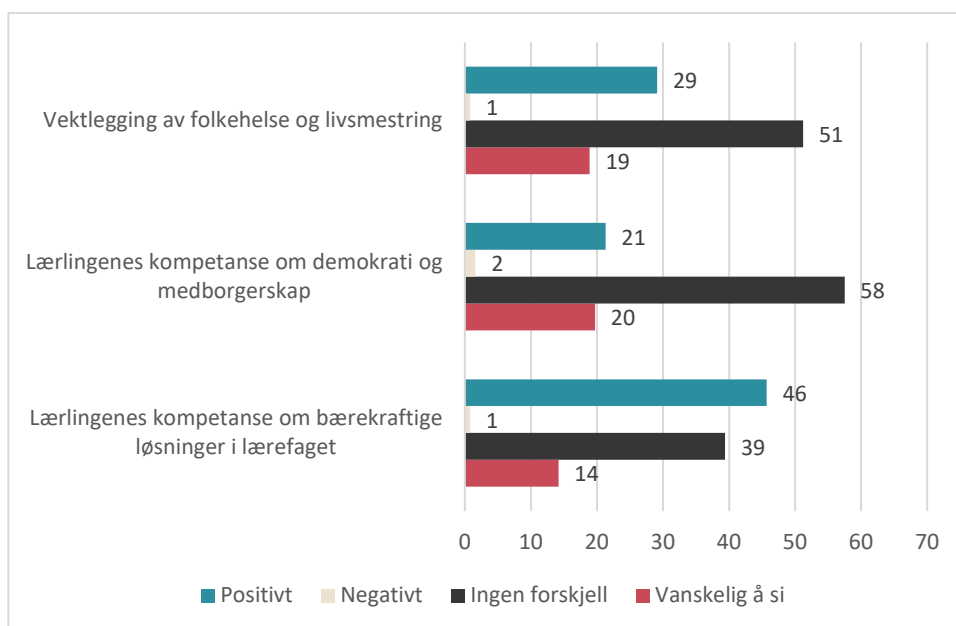
Flere respondenter er positive til at læreplanen er «blitt mer moderne, mer rettet mot dagens arbeid». Andre måter å formulere dette på er at de er mer oppdatert på arbeidsoppgavene som utføres ute i bedrift og at de er mer teknologibasert. Dette nevnes i flere av elektrofagene og industriell matproduksjon og akvakultur. De fleste svarene går her i positiv retning, men det er også kritiske svar om at læreplanene er for framtidsrettet mens «jobben som lærlingene utfører er som tidligere» (industrimekanikerfaget). Det siste representerer nok et reelt spenn i arbeidslivet i hvilke oppgaver industrimekanikeren har i ulike typer bedrifter, særlig når det gjelder automatisering, som gjør at det er ulike meninger om faget. Noen få mener at læreplanen er for ambisiøs i forhold til arbeidsoppgavene, reiseliv nevnes her som eksempel. Flere i ulike fag er positive til økt vekt på bærekraft og grønt skifte, og knytter det også til at det er reelt fokus på det i bransjene.

Tidligere spesialisering, og dermed mer fordypning i faget (og for tømrer: flere element i læreplanen), trekkes fram som positivt i fag som tømrer og frisør.

#### 4.4.1 Tverrfaglige tema

I læreplanene fra fagfornyelsen ligger det også nye tverrfaglige tema som skal være med i opplæringen. Opplæringskontorene som har svart på undersøkelsen har vurdert hvordan disse temaene har påvirket nye lærlingers kompetanse (figur 4.9).

Av disse temaene er opplæringskontorene klart mest positive til hvordan vektleggingen av bærekraft har påvirket kompetansen elevene kommer ut av videregående skole med. For bærekraftige løsninger i lærefaget svarer så mange som 46 prosent av opplæringskontorene at dette har påvirket nye lærlingers kompetanse positivt. Her er det flere som er positive enn som svarer «ingen forskjell». Når det gjelder folkehelse og livsmestring, er 29 prosent positive, og når det gjelder demokrati og medborgerskap, er 21 prosent positive. Svært få er negative til at disse elementene har kommet inn i læreplanene (1-2 prosent), men et flertall har ikke merket noen forskjell i lærlingenes kompetanse når det gjelder henholdsvis folkehelse og livsmestring og demokrati og medborgerskap.



**Figur 4.9** I læreplanene etter fagfornyelsen ligger det også nye tverrfaglige tema som skal være med i opplæringen. Opplever du at disse har påvirket nye lærlingers kompetanse positiv eller negativt, eller er det ingen forskjell? Opplæringskontor. N=127

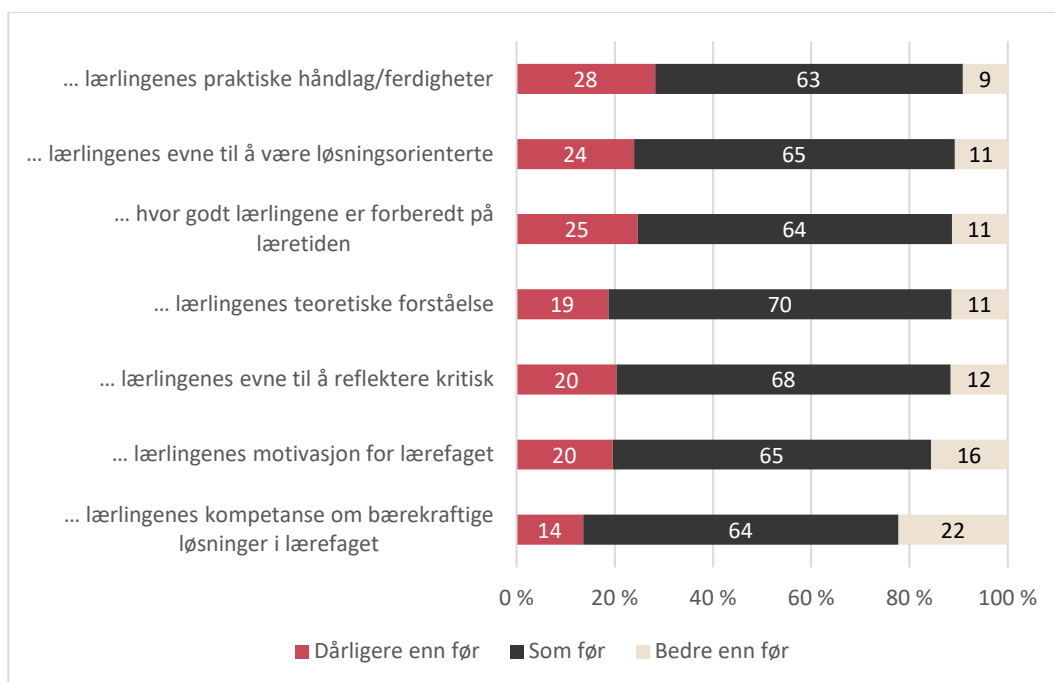
## 4.5 Lærlingenes kompetanse

Generelt kan vi si at de nye strukturendringene i fagfornyelsen har dreid opplæringen mot større grad av tidlig spesialisering gjennom smalere vg2-løp. Dette grepet i fagfornyelsen skal bidra til at lærlingene får større fagkompetanse fra skoledelen av opplæringen og at opplæringen dermed blir mer relevant for arbeidslivet. For eksempel har tømrerfaget fått sitt eget vg2-løp. I delrapport 1 kommer det fram at læreplangruppen for tømrerfaget mente at den nye læreplanen ville heve nivået på opplæringen (Aakernes mfl., 2022). Opplæringen skulle bli mer faglig og teknisk krevende å fullføre, noe som igjen ville øke lærlingene fagkompetanse sammenlignet med lærlingene i kullene før fagfornyelsen.

Vurderingen av innholdet i lærefag «på papiret» og hvordan opplæringen i faget faktisk skjer behøver imidlertid ikke å være den samme. I læreplananalyse skiller man blant annet mellom læreplanen slik den er intendert og slik den faktisk gjennomføres i den praktiske opplæringen. Derfor er lærebedriftenes og opplæringskontorenes vurderinger av den kompetansen elever faktisk kommer ut fra skolen med, interessante. Disse vurderingene påvirkes også av forhold som ikke har med selve opplæringen å gjøre, men av hvilke elever som har søkt seg til de aktuelle lærefagene og utdanningsprogrammene/programområdene. Det kan også være helt andre forhold som varierer over tid eller hendelser som spiller inn. I de senere årene vil her særlig koronapandemien kunne spille en rolle.

### 4.5.1 Vurderinger av lærlingenes kompetanse fra lærebedrifter

Kan vi spore noen bedring i lærlingenes faglige kompetanse i svarene fra lærebedriftene i den første fasen etter innføringen av nye læreplaner og ny tilbudsstruktur? Figur 4.10 viser hva lærebedriftene har svart.



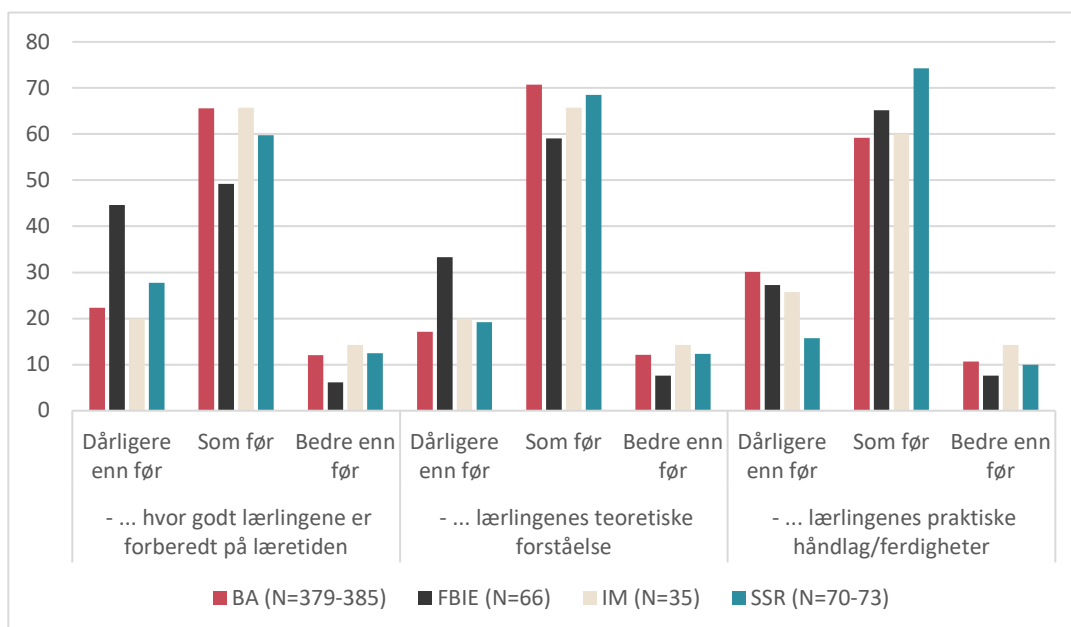
**Figur 4.10** Hvis du sammenligner dine erfaringer med lærlingene som bedriften har tatt inn de siste to årene med tidligere års lærlinger, vil du si det er endringer når det gjelder .... Lærebedrifter. Prosent (N=1098-1186).

Resultatene viser, i likhet med det foregående avsnittet om innholdsmessige endringer i læreplanen, at lærebedriftene oppfatter at lærlingenes kompetanse i hovedsak er som før. Mellom 63 og 70 prosent svarer dette på de ulike påstandene. Men i motsetning til resultatene presentert under innholdet i læreplanene, observerer vi nå at en noe større andel oppgir svaralternativet «dårligere enn før». Denne svarandelen varierer fra 14 til 28 prosent, og høyest andel svarer at lærlingenes praktiske håndlag, forberedelse til læretiden og deres evne til å være løsningsorienterte, er dårligere enn før.

Når vi analyserer forskjeller mellom bedrifter som rekrutterer lærlinger fra ulike utdanningsprogram, finner vi at utdanningsprogrammet FBIE skiller seg ut ved at en høyere andel oppgir «dårligere enn før» på flere påstander. Dette gjelder både motivasjon for lærefaget (32 prosent), evne til å reflektere kritisk (38 prosent), teoretisk forståelse (33 prosent) og hvor godt de er forberedt på læretiden (45 prosent). Disse resultatene er noe overraskende, fordi utdanningsprogrammet har gått fra å være svært bredt til å bli langt smalere. Det skulle en tro påvirket mulighetene til å trene på håndlag og spesialisere seg i et yrke. Imidlertid kan det hende at tilgangen på lærlinger fra dette utdanningsprogrammet påvirker svarene til bedriftene. Vi husker fra tidligere at flest bedrifter fra FBIE svarer at de har en dårligere tilgang på lærlinger fra videregående skole, og trolig vil en lavere tilgang påvirke bedriftene til å ta inn lærlinger med en lavere kompetanse og lavere motivasjon enn hvis konkurransesituasjonen hadde vært en bedre.



I figur 4.11 viser vi svarene på tre av påstandene for utdanningsprogrammene evalueringen følger tettest, det vil si BA, IM og SSR, samt FBIE.

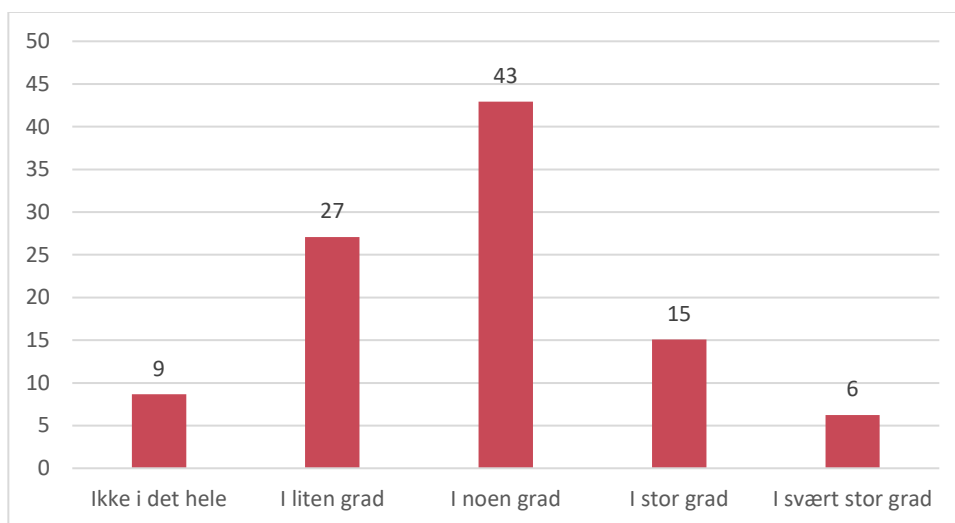


**Figur 4.11 Endringer i lærlingenes kompetanse de siste to årene sammenlignet med tidligere års lærlinger. Utvalgte påstander. Lærebedrifter. Utdanningsprogrammene BA, FBIE, IM og SSR. Prosent.**

Som tidligere beskrevet, var forventningen at smalere programområder på vg2 innenfor BA, blant annet i tømrerfaget, skulle gi lærlinger muligheter til å spesialisere seg tidligere og utvikle en bedre faglig kompetanse. Denne forventningen ser ikke ut til å være oppnådd ennå, ut fra resultatene på de tre påstandene vi viser i figur 4.11. Bedrifter fra BA svarer ikke signifikant forskjellig fra de andre utdanningsprogrammene, og vi ser at en høy andel svarer at lærlingenes kompetanse er som før. Når vi undersøker spesifikt resultatene fra bedrifter som har lærlinger i tømrerfaget (ikke vist), skiller ikke disse seg fra svarene for hele BA.

#### Hva kan endringer i lærlingenes kompetanse skyldes?

Vi ba bedriftene som krysset av for at de har opplevd endringer i lærlingenes kompetanse, både i positiv og negativ retning, om å vurdere i hvor stor grad de tror endringene skyldes nye læreplaner og ny struktur. Nær en av fire svarer «Ikke relevant/vet ikke» på dette spørsmålet, og vi har tatt ut disse svarene av fordelingen i figur 4.12.



**Figur 4.12 I hvor stor grad skyldes endringer i lærlingenes kompetanse nye læreplaner og ny struktur? Lærebedrifter. Prosent (N=657)**

Figuren viser at 21 prosent mener at endringene de har opplevd i lærlingenes kompetanse de siste to årene, sammenlignet med tidligere år, i stor eller svært stor grad kan tilskrives nye læreplaner eller ny tilbudsstruktur i fagfornyelsen. Videre svarer 43 prosent i noen grad, og til sammen velger 36 prosent alternativene ikke i det hele tatt og i liten grad. Det kan derfor se ut til at bedriftene opplever at endringene kan ha mange årsaker, og ikke kun kan settes i sammenheng med endringer i fagfornyelsen.

Respondentene fikk anledning til å utdype sine opplevelser av endringer i lærlingenes kompetanse i et fritekstsvår. Ut fra en analyse av de 120 svarene vi fikk, har vi valgt å gruppere synspunkter på endringer i lærlingenes kompetanse i sju temaer. Disse temaene, sammen med underkategorier, vises i tabell 4.9. I tabellen er antallet kommentarer oppgitt i parentes.

De tre første temaene viser til forhold ved lærlingene selv – 1) deres kunnskaps- og ferdighetsnivå, 2) deres generelle forberedelse til arbeidslivet og engasjement i arbeidet, samt 3) at lærlingenes kompetanse vil variere og er personavhengig. Det fjerde temaet, opplæringens kontekst, handler om hvordan lærlingenes kompetanse blir påvirket av læreplaner, tilbudsstruktur og yrkesfaglærernes fagkompetanse. De tre siste temaene er det få som har nevnt, men disse beskriver 5) endringer som følger av lærebedriftens oppfølging, 6) covid 19-pandemien (uten å referere til hvilke følger denne har fått) og til sist, 7) at det er for tidlig å vurdere endringer eller at det ikke er noen endringer. Flere av temaene kan sies å gripe over i hverandre og må ikke opptattes som strengt adskilte kategorier.

**Tabell 4.9 Temaer i fritekstsvar om lærlingenes kompetanse. Lærebedrifter.**

Tema	Underkategori
Kunnskaps- og ferdighetsnivå (37)	Fagkunnskap/teoretisk kunnskap Praktisk kompetanse
Generell forberedelse til arbeid og engasjement i arbeidet (33)	Generell erfaring med å jobbe Holdninger Fravær
Individuelle variasjoner/personavhengig (16)	
Opplæringens kontekst (21)	Læreplaner Tilbudsstruktur Lærernes kompetanse
Rekruttering og oppfølging i lærebedriften (6)	
Covid-19-pandemien (2)	
For tidlig å vurdere/ingen endringer (5)	

Langt de fleste kommentarene peker på at lærlingenes kunnskaps- og ferdighetsnivå er lavere enn før og at erfaringene fra arbeidslivet og lærlingenes engasjement i arbeidet er dårligere enn før. Noen svarer også at læreplaner og struktur ikke samsvarer godt nok med bedriftens behov. Et fåtall kommentarer som handler om rekruttering og oppfølging i bedriften (tema 5), der bedriftene selv peker på at de har jobbet bedre med rekrutteringsprosesser og derfor har fått lærlinger med bedre kompetanse enn før. I fortsettelsen vil vi kort gi et noe mer utfyllende bilde av de tre temaene som har fått flest kommentarer. Vi starter med kommentarer om kunnskaps- og ferdighetsnivået til lærlingene.

I kommentarene om lærlingenes kunnskaps- og ferdighetsnivå viser flere til at lærlingene kan mindre nå enn før. Det framsettes hovedsakelig som en generell kommentar, slik som fra denne bedriften: «*Tidlegare kunne lærlingen mykje meir fag ved start av læretida.*» En del av disse generelle kommentarene trekker fram at basiskunnskap og det grunnleggende i faget har fått mindre fokus i skolen. Andre utdyper at de savner at lærlingene har en bedre praktisk forståelse. Det begrunner enkelte bedrifter med at det generelt er mindre praktisk arbeid i samfunnet og at lærlingene derfor har et dårligere utgangspunkt. En bedrift fra anleggsbransjen utdyper dette synspunktet:

*Det er færre elever som vokser opp og lærer noe praktiske ting hjemme. Før fikk vi i anleggsbransjen fatt i mange som kom fra gårder eller landet, som er født og oppvokst med å hjelpe til hjemme og maskiner. Da viste de litt om grunnleggende ting. Det mangler mange i dag og må da lære mye mer i bedriften.*

En fjerdedel av bedriftene som har lagt igjen en kommentar til endringer i lærlingenes kompetanse omtaler det neste temaet vi kort presenterer, nemlig generell forberedelse til arbeidslivet og lærlingenes engasjement i arbeidet. Kommentarene skiller seg fra foregående tema ved at de viser til lærlingenes manglende

jobberfaringer og forståelse av hva som forventes av dem i arbeidslivet, for eksempel «Unge folk som kommer til oss i dag har aldri vært i jobb» eller «Lærlingane er lite forberedt til og møte en arbeidsdag, skulen må bli flinkere og formidle forventninger og krav til og være ansatt.» En bedrift med lærlinger i rørleggerfaget trekker fram at det fysiske ved praktisk arbeid ikke er noe lærlingene er forberedt på, mens en annen viser til at det er mye arbeid i salgsfaget som må gjentas, og det virker inn på engasjementet:

*Virker som at noen av elevene i dag ikke er forberedt på hva det er å jobbe fysisk, de klager over smerter i rygg, armer og er slitne.*

*Opplever at lærlinger som ofte er unge ikke helt forstår hvordan arbeidslivet fungerer og at det kan være mye arbeid som er repetitivt. Mister fort motivasjon, gnist og engasjement.*

Enkelte viser også til lærlingenes holdninger til å jobbe har endret seg, og det handler om deres opplevelser av lavere jobbmoral, manglende innsats, at lærlingene ønsker mer fritid og at de bruker arbeidstid på mobilen, som sitatet under viser:

*Virker som om mobilen er viktigere enn jobben og at de har høye tanker om seg selv første dagen på jobb. Hatt noen uheldige ansettelse av lærlinger som har krevd mye tid og energi som har gjort at vi har avstått fra lærling en liten periode nå.*

Kommentarer om økt fravær er også gruppert under engasjement, men siden vi har stilt et eget spørsmål om bedriftene opplever mer fravær og oppfølgingsbehov hos lærlingene, omtaler vi det senere i kapittelet.

Til sist beskriver vi nærmere kommentarene som omhandler opplæringens kontekst. I dette temaet inngår forhold vi mer direkte kan sette i relasjon til endringer i fagfornyelsen, nemlig kommentarer til læreplanen og tilbudsstrukturen. I tillegg har vi inkludert kommentarer om lærernes kompetanse i skolen. Kommentarene som knytter seg til læreplanen tar kort opp en rekke forhold. Vi nevner at to bedrifter peker på at bærekraft er bedre framstilt i læreplanen enn tidligere, noe som er tråd med hva vi tidligere har vist. En bedrift med lærlinger i yrkessjåfør-faget er imidlertid kritisk til fagfornyelsens vektlegging av bærekraft fordi det går på bekostning av det vedkommende mener er viktigere kunnskap i faget:

*Elevane lærer om fine ord om bærekraft og verdiskapning, men får ikkje føle på dette før dei er blitt erfarne i arbeidslivet. Kunnskap om lovverk, digitale hjelpemiddel (i vårt tilfelle AML, ulike foreskrifter innen trafikk, køyre og kviletid og digital registrering) blir ikkje gjort nok med i skuleverket. Elevane/lærlingar kjem ut knapt med eit førerkort kl. C - og har eit hav av regelverk å sette seg inni der*

*bagatellar av brudd endar med fare for bøtelegging av kontrolletatane ved kontroll på vei.*

En bedrift med lærlinger i IT-driftsfaget mener at læreplanen er vid, og at det derfor er vanskelig å gi lærlingene god nok opplæring i alt som skal dekkes. Noen er opptatt av hvordan det praktiske håndverket blir ivaretatt i læreplanen. Mens en bedrift med lærlinger i ventilasjons- og blikkenslagerfaget trekker fram at ordlyden er blitt for akademisk i læreplanen, viser en annen bedrift med lærlinger i kokkefaget til at den praktiske delen burde stå mer i fokus, siden yrket er praktisk, og ikke akademisk. En bedrift fra restauratant- og matfag opplever likeledes at fagbegreper og håndverket ikke ivaretas godt nok i læreplanen:

*Fagbegreper, kuttemetoder og det klassiske forsvinner sakte, men sikkert. At kjøttskjæring har blitt tatt ut av læreplanen til kokkene (etter hva jeg har forstått) er katastrofalt og bør reverseres. Det ligger enormt mye håndverk i det å lage mat, og man industrialiserer bransjen ved at man fjerner krav til å kunne disse tingene. Det samme gjelder fisk og sjømat - det må løftes fokus på dette slik at man får en god innføring i dette på VGS.*

Noen få kommentarer er knyttet til tilbudsstrukturen. På den positive siden trekkes det fram at «tømrerfaget på nytt ble egen linje på vg2» og at «IT-utviklerfaget passer mye bedre til vår bedrift/utviklingsavdeling enn tidligere program.» En bedrift påpeker også at et mer fleksibelt opplæringsløp for fremtidige yrkessjåfører har vært en positiv utvikling.

*Lærlingene som startet i 2023 har fått mer tid i bedrift. Før gikk hele 1. halvår vg2 med til teori. Det virker som at det nå er mer individuelt. Når en kandidat har bestått første krav, C, så får de mulighet til å komme i bedrift, inntil neste modul starter. Det gir høy motivasjon hos elevene. De som er flinke teoretisk, trenger da ikke å "vente" på de som trenger lengre tid. Virker som dette har fungert bra både på de som er raske og de som trenger litt lenger tid.*

De kritiske kommentarene handler om fagsammensetningen i strukturen, der mer spissing ønskes på vg1 (rørleggerfaget) og en bedrift er kritisk til at kuldefaget ble en del av ventilasjonsteknikk på vg2 (vg2 Kulde- varmepumpe- og ventilasjonsteknikk). Til sist tar vi med at de fem bedriftene som la igjen en kommentar til yrkesfaglærernes kvalifikasjoner, er kritiske til om denne er oppdatert. Dette sitatet illustrerer dette:

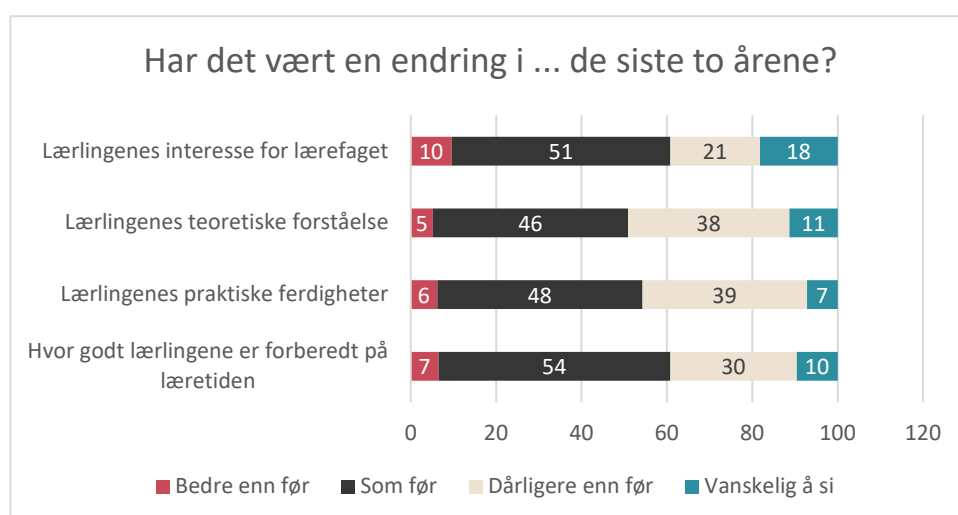
*Jeg opplever at yrkesfaglærerne har svært liten kunnskap om hva som faktisk kreves for å arbeide i faget i dag. Flere av disse lærerne tok et fagbrev for 20-30 år siden. Utviklingen av faget og læreplaner bør også innebære praktisk opplæring*

for lærerne ved å arbeide en gitt periode i bedrifter minst hvert tredje år, kanskje oftere.

Oppsummert er de fleste av lærebedriftene som har valgt å kommentere endringer i lærlingenes kompetanse kritiske til hvordan kompetansen har utviklet seg de siste to årene. De færreste peker direkte mot opplæringsens struktur eller læreplanenes relevans for å forklare dette, men viser generelt til at lærlingene hadde mer fagkunnskap før. Dels pekes det mot en generell samfunnsendring, der det er mindre praktisk arbeid, og dels mot at ungdom i dag kjenner for lite til arbeidslivets krav og forventninger. I tillegg trekker noen fram at lærlingenes holdninger til det å arbeide har endret seg mot lavere innsats og arbeidsmoral.

#### 4.5.2 Vurderinger av lærlingenes kompetanse fra opplæringskontor

Undersøkelsen blant opplæringskontor gir det samme hovedbildet som undersøkelsen blant lærebedrifter. Ganske mange av opplæringskontorene mener at lærlingenes teoretiske forståelse og praktiske ferdigheter er dårligere enn før fagfornyelsen (figur 4.13). Og dette selv om opplæringskontorene, tross nyanser, som nevnt er ganske positivt innstilt til endringene i lærefagene som har kommet med fagfornyelsen. Riktignok mener flest at lærlingenes kompetanse er som før, men 38 prosent mener at den teoretiske forståelsen er dårligere og 39 prosent at de praktiske ferdighetene er dårligere. Også når det gjelder hvor godt forberedt lærlingene er på læretiden, er det et betydelig mindretall (30 prosent) som mener det er blitt dårligere. Når det gjelder lærlingenes interesse for lærefaget, er det relativt sett færre som mener den er blitt dårligere (21 prosent) enn for spørsmålene som går på kompetanse og forberedthet.



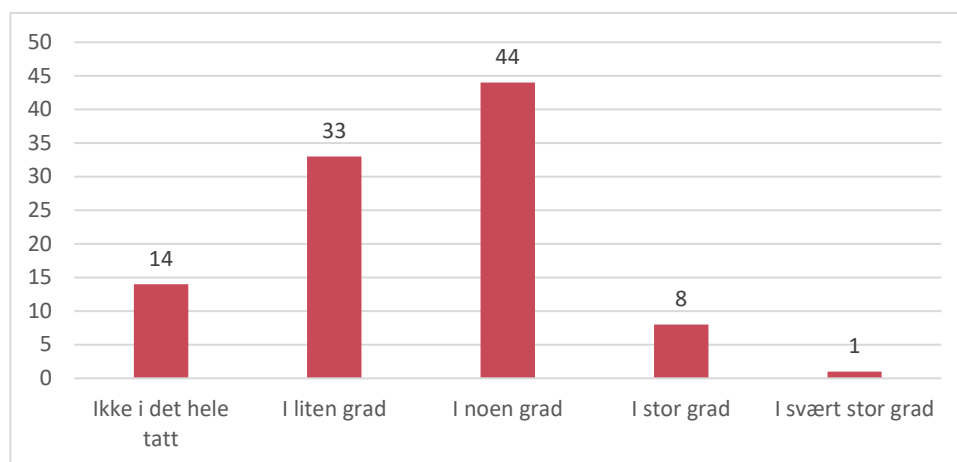
Figur 4.13 Vurdering av lærlinger. Opplæringskontor. Prosent av antall vurderinger. N=291.

Årsakene til dette ligger i en viss grad i fagfornyelsen slik opplæringskontorene ser det, men likevel i klart større grad i andre årsaker. Kun 4 prosent av opplæringskontorene mener endringene i stor grad skyldes fagfornyelsen, mens 30 prosent mener de i noen grad gjør det. På den andre siden svarer 41 prosent i liten grad og 13 prosent ikke i det hele tatt. 11 prosent synes det er vanskelig å si. Spørsmålet om endringene skyldes fagfornyelsen er stilt generelt, ikke for det enkelte fag. Det er små forskjeller etter utdanningsprogram, men ettersom mange opplæringskontor dekker flere utdanningsprogram, vil de også svare for flere utdanningsprogram samlet. I Håndverk, design og produktutvikling og i informasjonsteknologi og medieproduksjon er det færre som tilskriver negative endringer til fagfornyelsen, men her er det jo en del nytt med fagfornyelsen som ikke lar seg sammenligne med tidligere.

## 4.6 Endringer i bedriftenes opplæring?

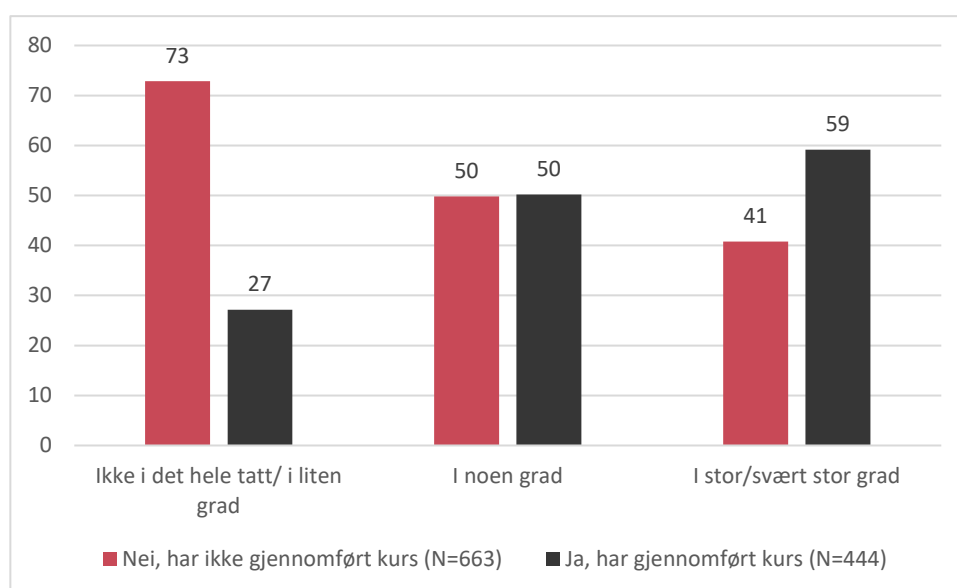
Innebærer fagfornyelsen at bedriftene endrer opplæring i vesentlig grad? Bedriftenes opplæring tar utgangspunkt i den produksjonen de har. I seg selv medfører det en grad av stabilitet i hvordan fagopplæringen skjer. I veletablerte fag lever det dessuten normer i arbeidslivet for hva et fag er, normer som normalt avspeiles i læreplanen, men uten at de nødvendigvis er formet av den. I noen tilfeller kan endringer i arbeidsfeltet påvirke den faglige opplæringen i et gitt fag før endringer skjer i læreplanen, det kan også dempe hvor mye opplæringen endres med endringer i læreplanen. (I prinsippet kan det også være motsatt, at læreplanen ligger i forkant, men det vil trolig være sjeldnere.)

I lærebedriftsundersøkelsen ble lærebedriftene spurt om de jobber annerledes nå enn før med lærlingene. Vi hadde ikke forventet å finne stor grad av endring, og gjorde det heller ikke, jf. figur 4.14.



**Figur 4.14** Har de nye læreplanene ført til at dere jobber annerledes med lærlingene? Lærebedrifter. Prosent (N=1107)

Resultatene uttrykker trolig at de aller fleste har gjort noen mindre justeringer, men at opplæringen og veiledningen av lærlingene i hovedtrekk foregår som før. Det er mulig å forvente at lærebedrifter som ikke har gjennomført kurs i forbindelse med innføringen av fagfornyelsen, i mindre grad jobber på andre måter enn før. Denne forventningen viser seg å stemme – det er flere av bedriftene som ikke deltok på kurs som ikke eller i liten grad jobber annerledes (se figur 4.15). Det er derfor en positiv sammenheng mellom å ha deltatt på kurs og jobbe på andre måter med læringene. Dette kan ha flere forklaringer, både at kursdeltakelsen har sammenheng med endringer i opplæringen eller at bedrifter med lærefag med størst læreplanendringer er mer tilbøyelige til å delta i kurs.



**Figur 4.15 Svarfordeling på spørsmål om gjennomført kurs og om de nye læreplanene ført til at bedriftene jobber annerledes med lærlingene. Lærebedrifter. Prosent.**

Det som var noe overraskende, og som føyer seg inn iblant de andre resultatene i undersøkelsen, handler om på hvilken måte lærebedriftene jobber annerledes nå enn før. Bare de som hadde krysset av for *i stor* og *svært stor grad*, fikk et oppfølgingsspørsmål om dette. I rundt 50 svar peker bedriftene på oppfølgingsbehovet til lærlingene, og at det er dette som gjør jobben annerledes. Mange svar beskriver at de jobber med *tettere* eller *mer oppfølging*. Det handler om både *fagrelaterte forhold*, men også *personlige utfordringer*. Rundt 40 beskriver, langt mer som forventet, at endringer i kompetansemål har ført til endringer i interne opplæringsplaner eller i oppgaver som dekker nye kompetansemål. Noen nevner også at de jobber annerledes med teorien. Samlet sett viser svarene at økt behov for oppfølging av lærlingene er en situasjon som opptar flere lærebedrifter.

Opplæringskontorene er viktige i iverksetting av nye læreplaner. De hjelper ofte bedriftene i å forstå hvordan de kan dekke ulike læreplanmål.



Opplæringskontorene har derfor også ofte et grunnlag for å vurdere i hvilken grad fagfornyelsen har medført endringer i bedriftenes fagopplæring.

I spørsmålet om bedriftene har endret opplæringen, har opplæringskontorene svart med utgangspunkt i bestemte lærefag. Kontorene har selv valgt hvilke lærefag de vil si noe om. Hovedbildet er det samme som i undersøkelsen blant lærebedrifter. I 3 prosent av tilfellene (fagene) opplæringskontorene uttaler seg om, mener opplæringskontoret at fagfornyelsen innebærer at bedriftene har endret opplæringen i stor grad. I 38 prosent av tilfellene mener de at bedriftene har endret opplæring i noen grad. 33 prosent svarer i liten grad og 18 prosent ikke i det hele tatt. De øvrige synes det er vanskelig å si. Tabell 4.5 viser hvordan dette er i utvalgte fag.

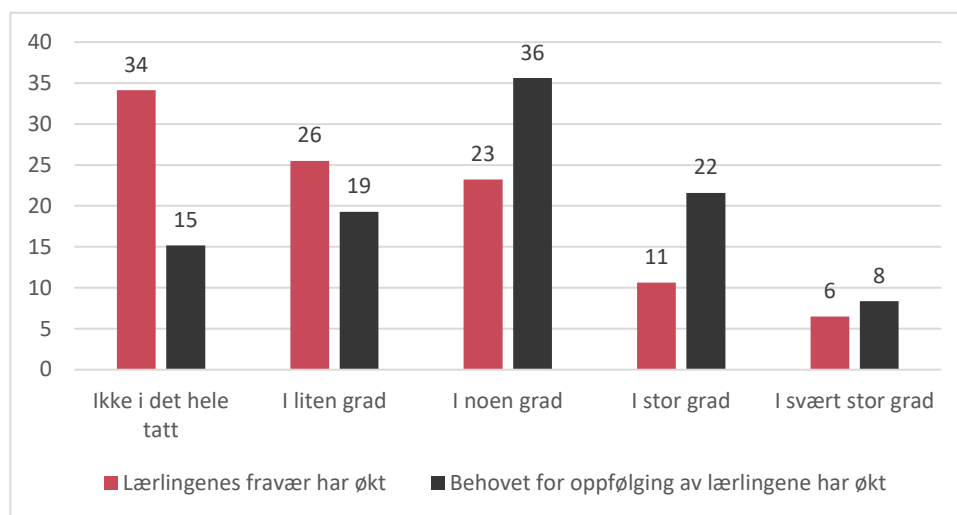
**Tabell 4.10 Opplæringskontors vurderinger av i hvilken grad deres bedrifter har endret opplæringen i utvalgte fag.**

	Andel som sier at bedriftene har endret opplæringen i stor eller noen grad	Andel som sier at bedriftene har endret opplæringen i liten grad eller ikke i det hele tatt	Antall svar
Telekommunikasjonsmontør	75	25	8
Bilfaget, lette kjøretøy	70	30	10
Elektriker	58	42	12
Industrimekaniker	54	31	13
Helsearbeiderfaget	52	37	21
Salgsfaget	50	50	10
Logistikk	44	56	9
Frisørfaget	33	50	6
Maler og overflateteknikk	29	57	7
Tømrer	26	63	19
Kokk	22	67	9
Kjemiprosessfaget	13	87	8
Rørlegger	0	100	8

Ikke i noe lærefag er det flere enn ett kontor som svarer «i stor grad», så bak de sammenslåtte tallene «i stor eller noen grad» ligger det stort sett kontor som svarer «i noen grad». For store fag som tømrerfaget sier kun 26 prosent av opplæringskontorene som har vurdert faget, at bedriftene i stor eller noen grad har endret opplæringen.

I noen fag med betydelige endringer i læreplanen er det som ventet relativt høye andeler av opplæringskontorene som svarer at bedriftene har endret opplæring. I IT-drift sier 60 prosent (tre av fem) av kontorene at bedriftene i stor eller noen grad har endret opplæringen. Høyest av fagene med fem eller flere svar ligger telekommunikasjonsmontør med 75 prosent som sier at bedriftene har endret opplæringen i stor eller noen grad, deretter følger bilfaget, lette kjøretøy med 70 prosent.

Ut fra indikasjoner i intervjuer med lærebedrifter, omtalt i kapittel 2, valgte vi i undersøkelsen å spørre om flere lærebedrifter har opplevd endringer i lærlingenes fravær og oppfølgingsbehov de siste årene. Vi valgte samme avgrensning som tidligere, de siste to årene, som omfatter perioden våren 2022-2024, dvs. i all hovedsak etter at tiltak i forbindelse med covid-19-pandemien var avsluttet. Bedriftenes svar viser at 4 av 10 merket en økning i lærlingenes fravær, men enda flere bedrifter opplever økt behov for oppfølging av lærlingene. (jf. figur 4.16). En tredjedel har ikke i det hele tatt erfart at lærlinger har mer fravær.



**Figur 4.16 Sammenlignet med tidligere, i hvilken grad stemmer disse påstandene med bedriftens erfaringer med lærlinger dere har tatt inn de siste to årene? Lærebedrifter. Prosent (N=1110-1126)**

Når vi undersøker forskjeller mellom bedrifter som rekrutterer lærlinger fra ulike utdanningsprogram, skiller svarene fra frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign (FBIE), helse- og oppvekstfag (HO) og restaurant- og matfag (RM) seg signifikant fra andre utdanningsprogram. En større andel av bedriftene fra FBIE og HO har erfart økt fravær og økt oppfølgingsbehov. Hele 37 prosent ved FBIE mener at lærlingenes fravær i stor eller svært stor grad har økt. Færre bedrifter fra RM deler denne opplevelsen – kun 2 prosent. Men 55 prosent oppgir at oppfølgingsbehovet i noen grad har økt. Det er ingen forskjeller mellom sektorer på disse spørsmålene.

Noen av lærebedriftene valgte å benytte et fritekstsvar for å utdype erfaringene med økt fravær eller økt oppfølgingsbehov. Om lag en tredjedel av de 70 fritekstsvarene henviser til at terskelen for fravær er blitt lavere. Mange setter det i sammenheng med pandemien, slik som dette sitatet viser:

*Det har dessverre blitt den nye normalen i samfunnet at det er helt og fullt akseptert å ha fravær når man føler seg "litt syk". Terskelen for å holde seg hjemme har blitt vesentlig lavere. Politikere/helsepersonell/media har bidratt til å*

*sykeliggjøre folk og ungdom. Total nedstengning under pandemien var i sum ikke riktig og svært uheldig spesielt for våre unge.*

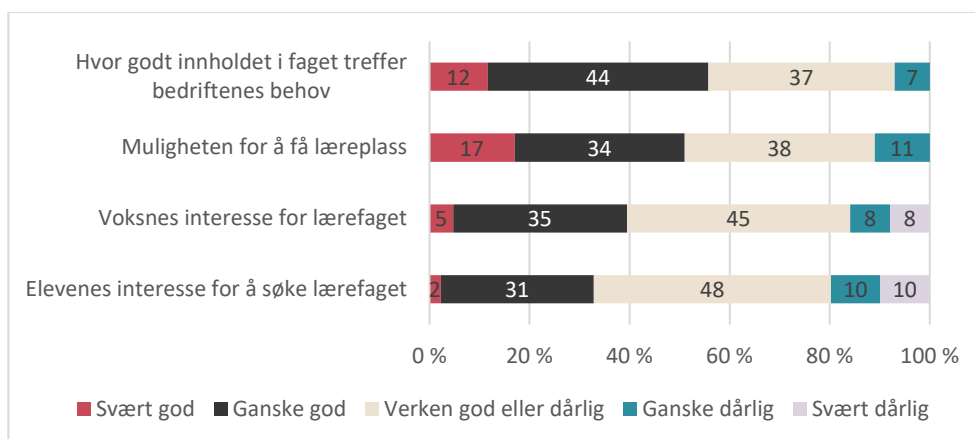
Flere viser, som tidligere, til at de opplever synkende motivasjon hos lærlingene og at holdningen til arbeidslivet har endret seg. De beskriver at ungdom har «mindre evne til å tåle å ha litt ubehag», at forventninger til «deltakelse, ytelse, plikter og rettigheter i arbeidslivet» er endret generelt og at fravær og behov for oppfølging følger av at «ungdom er mindre selvstendige og ansvarsbevisste enn før».

Noen kommentarer viser til at endringene med nye læreplaner har gitt økt faglige oppfølgingsbehov, og at det krever mer tid og ressurser å sette seg inn i, tolke og forstå kompetansemålene og hva det forventes at lærlingene skal kunne gjøre. Disse kommentarene skiller seg fra de som vi omtalte ovenfor, som omhandlet det sosiale oppfølgingsbehovet. En lærebedrift fra Vestland kommenterer dette slik:

*De nye læreplanene fordrer gode interne opplæringsplaner som bryter ned målet for å gjøre dem forståelig for lærlingene. De fleste mål kunne vært tema for en master eller er en opphopning av flere tema fordi man har slått sammen flere tidligere kompetansemål, det er fjernt fra lærlingenes og ikke minst instruktørens arbeidshverdag. Fylket leverer ikke lenger ut prøvenemndas vurderingskriterier for fagprøvene, disse har vi tidligere brukt aktivt som hjelpemidler i den interne opplæringen. I tillegg er elevene tydelig vant til å bli tilrettelagt og forklart for og flere har utfordringer med å tilpasse seg arbeidslivets struktur og forventinger og ta ansvar for egen opplæring.*

## 4.7 Nye lærefag

Med fagfornyelsen i yrkesfagene har det i forbindelse med endring av tilbudsstrukturen blitt opprettet flere nye lærefag. Vi har spurt opplæringskontorene med lærlinger i de tre utdanningsprogrammene elektro- og datateknologi (EL), informasjonsteknologi og medieproduksjon (IM) og salg, service og reiseliv (SSR) om deres erfaringer med de nye lærefagene innen disse programmene. Spørsmålene har vært vanskelige å besvare, omtrent halvparten (44-56 prosent) sier enten at de ikke har kjennskap til det eller at det er vanskelig å si. I figur 4.17 er disse tatt ut av prosentueringsgrunnlaget slik at vi står igjen med den halvparten som har meninger om de nye lærefagene. Av disse er det klart flere som er positive (56 prosent) til hvordan innholdet i faget/fagene treffer bedriftenes behov enn som er negative (7 prosent). Muligheten for å få læreplass vurderes også moderat positivt, mens interessen for de nye fagene vurderes litt forskjellig, f.eks. er det et mindretall på 20 prosent som mener at elevenes interesse for å søke det/de nye lærefagene er svært eller ganske dårlig.

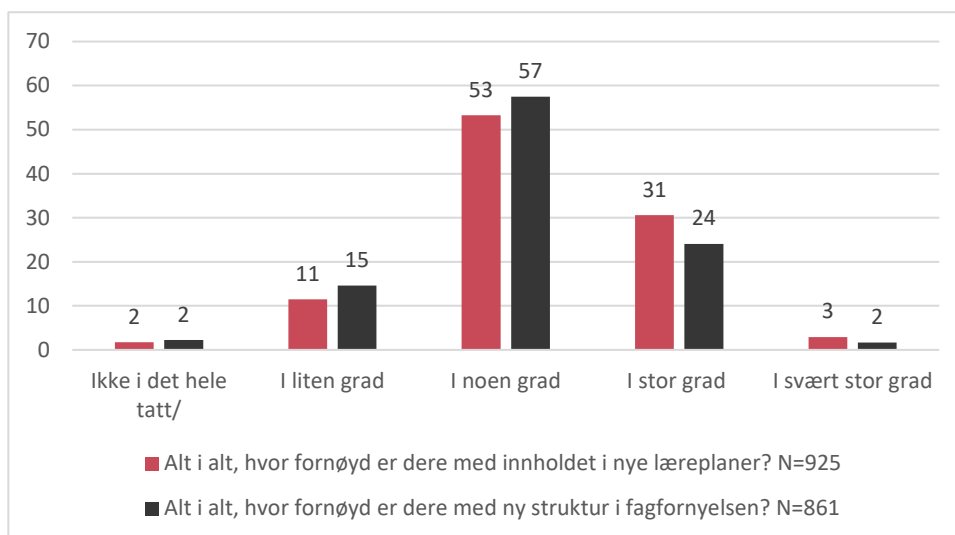


**Figur 4.17 Vurdering av nye lærefag. Opplæringskontor. N=75.**

Nesten alle opplæringskontor med lærlinger i informasjonsteknologi og medieproduksjon som har en oppfatning om nye lærefag, gir en positiv vurdering av hvor godt innholdet i faget treffer bedriftenes behov. For øvrig er det ikke signifikante forskjeller mellom utdanningsprogrammene.

## 4.8 Lærebedriftenes samlede vurdering av fagfornyelsen

Lærebedriftene er ganske fornøyde med nye læreplaner og ny tilbudsstruktur i fagfornyelsen (jf. figur 4.18).



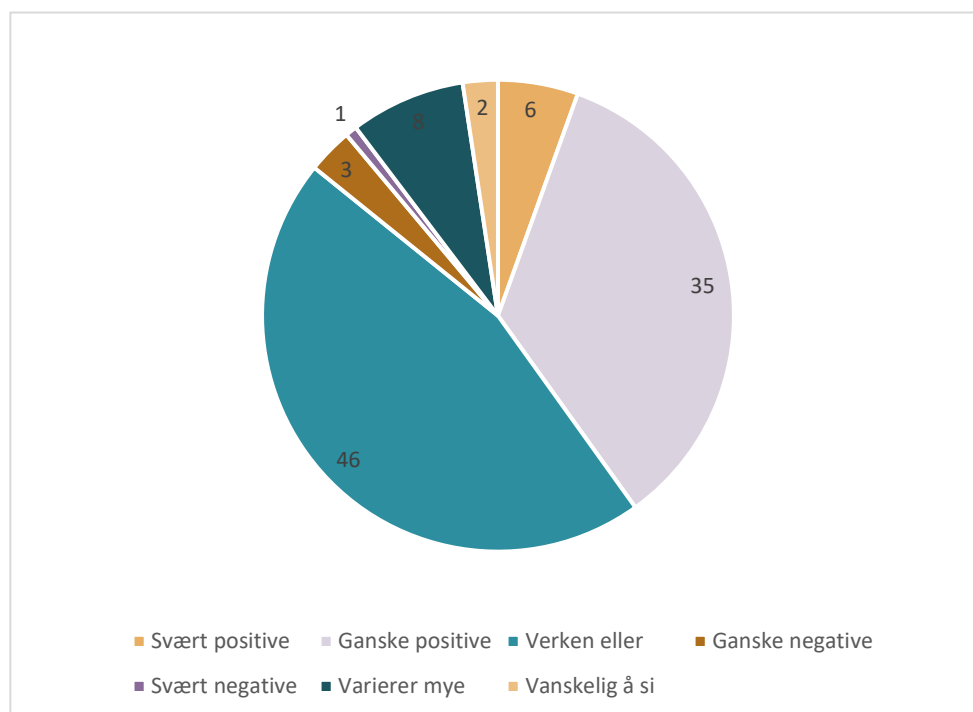
**Figur 4.18 Grad av fornøydhet med innholdet i nye læreplaner og med ny struktur. Lærebedrifter. Prosent. N=861-925.**

I figur 4.18 har vi utelatt svarene fra de som krysset av for *Vet ikke*. Det omfatter 22 prosent på spørsmål om innhold, og 26 prosent for spørsmål om struktur.

Over halvparten av bedriftene uttrykker at de i noen grad er fornøyde med nytt innhold og ny tilbudsstruktur i fagfornyelsen, og henholdsvis 31 og 24 prosent

uttrykker stor grad av fornøydhed. Til sammen indikerer dette at et stort flertall av bedriftene er fornøyde – og vi kan legge til at de virker å være noe mer fornøyde med innholdet enn med ny tilbudsstruktur. Bedrifter fra helse- og oppvekstfag er aller mest fornøyd med innholdet og ny struktur (58 prosent oppgir i stor eller svært stor grad), og det er det eneste utdanningsprogrammet som skiller seg signifikant fra de andre.

Opplæringskontorene mener også at de fleste av deres medlemsbedrifter alt i alt enten er nøytrale eller ganske positive til endringene i fagfornyelsen (figur 4.19). 46 prosent svarer at de er verken positive eller negative. 35 prosent svarer at de er ganske positive og 6 prosent at de er svært positive. Motsatt svarer 3 prosent at de er ganske negative og 1 prosent at de er svært negative. Balansen heller derfor klart i positiv retning. 8 prosent sier at det varierer mye.



**Figur 4.19 Hvordan stiller medlemsbedriftene i opplæringskontoret alt i alt seg til endringene i fagfornyelsen, slik du opplever det. Opplæringskontor. N=127.**

Fagfornyelsen spiller derimot svært liten rolle for bedriftenes vilje til å tilby læreplasser til ungdom som kommer rett fra videregående skole. 86 prosent sier at fagfornyelsen ikke forandrer noe på dette. 9 prosent synes det er vanskelig å si. 5 prosent mener imidlertid at deres bedrifter vil tilby flere læreplasser, mens 1 prosent (ett kontor) at de vil tilby færre.

## 4.9 Overgang til opplæring i bedrift

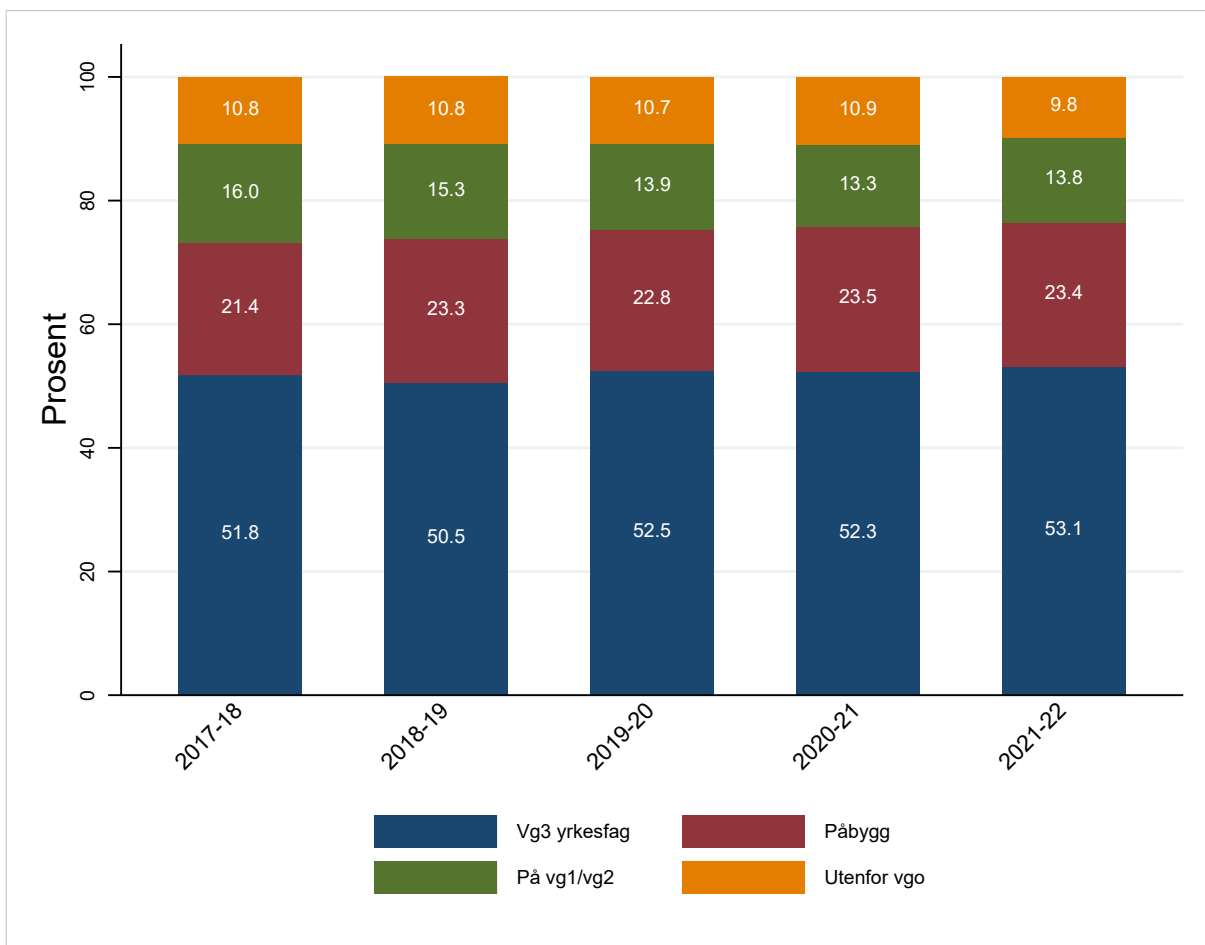
I denne delen av analysen skal vi se på hvor elevene fra ungdomskullene er det tredje året i opplæringsløpet. Vi skal først se på det deskriptivt, før vi i en analytisk modell forsøker å komme litt nærmere svaret på spørsmålet om eventuelle endringer vi finner faktisk kan skyldes endringene som kom med fagfornyelsen. Vi er i denne evalueringen opptatt av gangen gjennom videregående, og måler her dette ved å se på hvor elevene er det tredje året etter de startet på videregående skole som 16-åringer. Våre funn vil derfor skille seg noe fra data presentert av Utdanningsdirektoratet, som viser det totale antallet elever på vg1-vg3, og overgangene for disse.

### 4.9.1 Deskriptiv gjennomgang av overgang til det tredje skoleåret

Figur 4.20 ser på hvor elevene i ulike kull befinner seg tre år etter å ha startet i videregående opplæring. Vi ser på tre kull før fagfornyelsen, og to kull etter. Figuren har fire ulike utfall. Du er registrert i vg3 yrkesfag om du tredje året går på et vg3 som gir yrkesfaglig kompetanse. I stor grad vil dette være lærlinger i læretid, men kan også være alternativ vg3 i skole, vg3 som gir yrkeskompetanse, eller vg3 i skole for fag som har tre år i skole før de går ut i lære.

Påbygg er definert ut fra om du er i registrert i påbygg tredje året. Naturbruk har et eget vg3 som gir studiekompetanse, disse er i denne analysen inkludert i påbygg. En del elever er registrert med lærekontrakt, men er også registrert som elev på et påbyggkurs. I de delene av våre analyser der vi er opptatt av å gi hver elev kun en aktivitet, er disse definert som i lære. I egne analyser av påbygg vil disse være definert som påbyggelever. Spesielt for det tidligere service og samferdsel og det nye salg, service og reiseliv utgjør disse en del (ca. tre prosentpoeng).

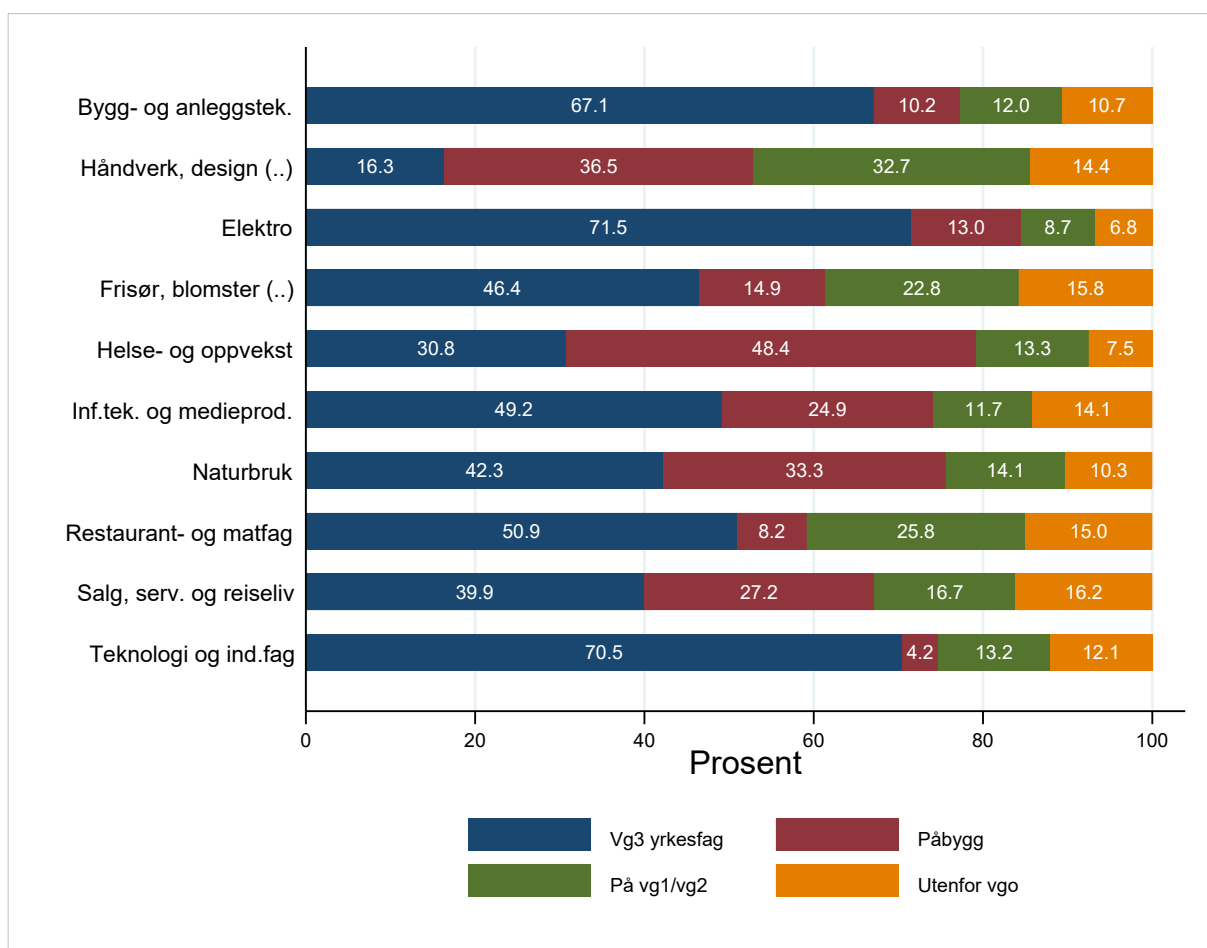
Om vi ikke finner at du er registrert i videregående får du kategorien «utenfor vgo». I neste delrapport vil vi gå litt mer inn i denne kategorien for å se om disse er i arbeid, eller faller helt utenfor.



**Figur 4.20 Aktivitet tredje året i videregående opplæring. Prosent. Kull.**

Figur 4.20 viser at andelen som er utenfor videregående opplæring tre år etter å ha startet har gått noe ned, andelen som er forsinket har også gått noe ned. Andelen som er i påbygg varierer noen få prosentpoeng fra år til år, men har viss økende tendens. Vi finner samtidig en liten økning i andelen som er på yrkesfaglig vg3. Men som vi ser, kom endringene i andelen på yrkesfag allerede for 2019-2020 kullet. Dette kan peke mot at denne endringen ikke har kommet som en følge av fagfornyelsen.

I figur 4.21 ser vi på forskjellene i aktivitet det tredje året i videregående opplæring, fordelt på hvilket yrkesfaglige utdanningsprogram de startet på første år.



**Figur 4.21 Aktivitet tredje året i videregående opplæring. Prosent. Utdanningsprogram.**

*Note: For naturbruk er de som går på naturbruk studieforbereende registret på påbygg. Figuren er basert på de to første kullene etter innføringen av fagfornyelsen.*

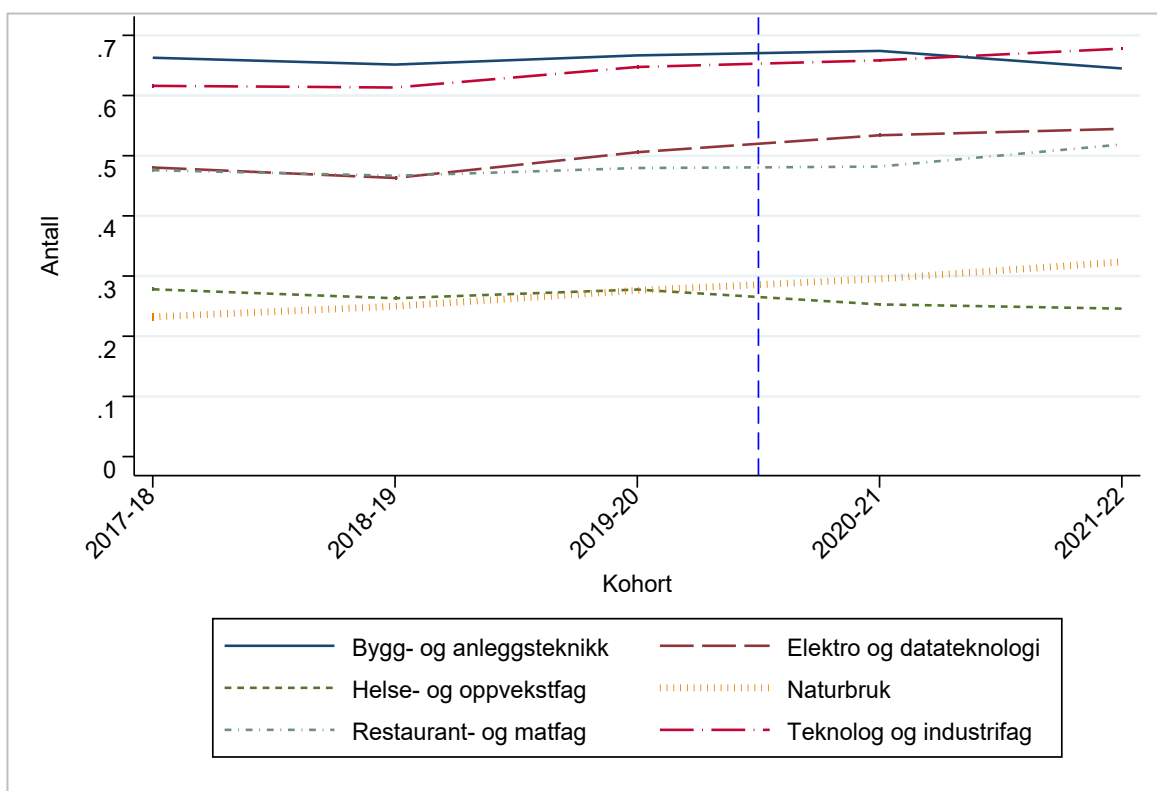
Figuren viser store forskjeller blant utdanningsprogrammene, men etter kjente mønster. Bygg- og anleggsteknikk, elektro og datateknologi og teknologi og industrifag og har høy andel som er i yrkesfaglig vg3, med relativt lav andel som er i påbygg. Håndverk, design og produktutvikling (HDP) har relativt høy andel som er forsinket eller utenfor videregående skole (totalt 47 prosent). Sammen med at de også har høy andel som er i påbygg fører det til at svært få er på yrkesfaglig vg3 tredje året, bare 16 prosent. Frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign har høyere andel som er på vg3 yrkesfag sammenlignet med HDP. Men også her er relativt mange enten forsinket eller utenfor – totalt 39 prosent.

I helse- og oppvekstfag er omtrent halvparten i påbygg det tredje året. Informasjonsteknologi og medieproduksjon (IM) er i en mellomposisjon mellom de påbyggstunge og de læretunge utdanningsprogrammene, der omtrent halvparten er på yrkesfaglig vg3, men også relativt mange, en fjerdedel, er på påbygg. Restaurant- og matfag har relativt mange som er forsinka. Dette er trolig en følge av de



som starter på dette faget har relativt lave karakterer med seg fra ungdomsskolen (Aakernes mfl., 2022). Vi vet at karakterer fra grunnskolen samvarierer sterkt med det å fullføre videregående opplæring (Markussen mfl., 2011). Salg- service og reiseliv har som IM og naturbruk relativt mange på påbygg, med 27 prosent, men ikke like høy andel som vi finner for helse- og oppvekstfag og HDP.

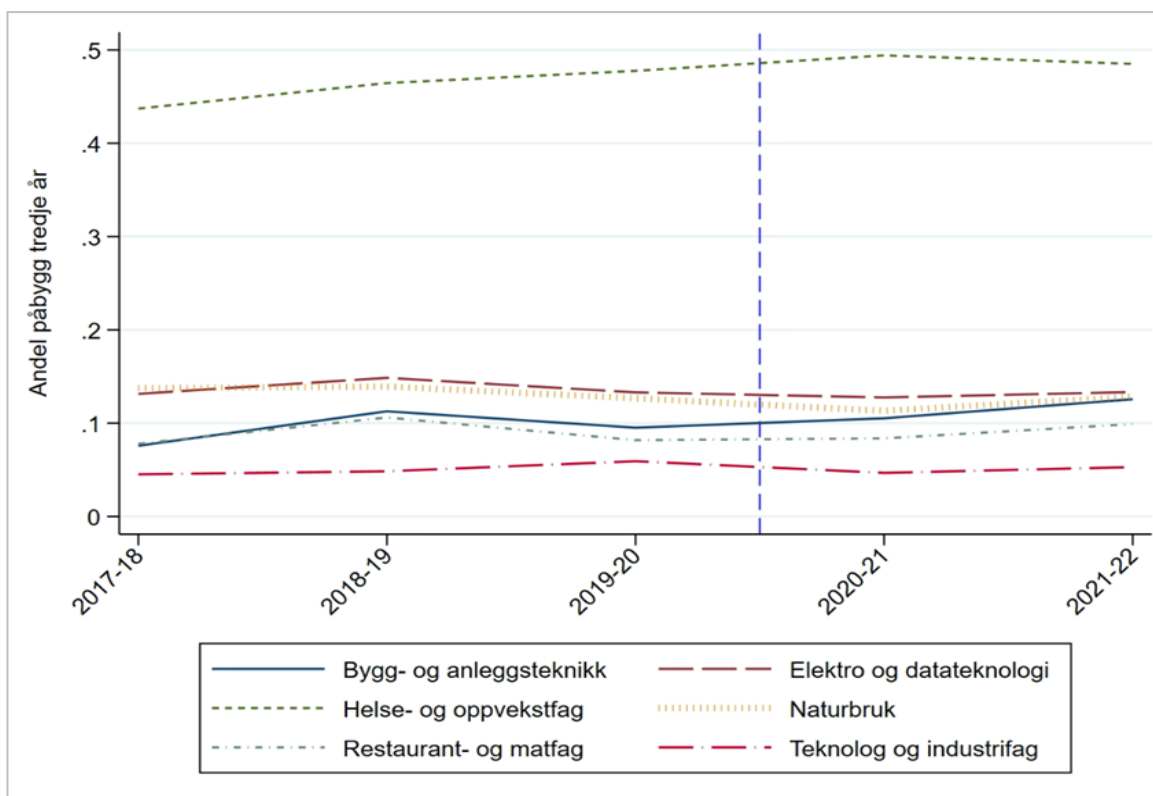
I den videre analysen skal vi se nærmere på endringen før og etter fagfornyelsen. Først ser vi på andelen som er i lære det tredje året for de utdanningsprogrammene som eksisterte både før og etter fagfornyelsen. Legg merke til at vi her kun ser på de som er i lære det tredje året. I figur 4.20 så vi på alle som var på alle former for yrkesfaglig vg3. For helse- og oppvekstfag betyr dette for eksempel at vi ikke teller de som er på vei mot yrkeskompetanse, og for elektro og datateknologi betyr det at vi ikke teller de som går på løp med tre år i skole før læretid. Heller ikke alternativ vg3 i skole er med i denne oversikten. Det kan være verdt å nevne at vi finner liten systematisk endring i andelen i alternativ vg3 i skole før og etter fagfornyelsen.



**Figur 4.22 Andel som er i lære oktober tredje år. Gjennomgående utdanningsprogram.**

Figur 4.22 viser at andelen som er i lære i de ulike utdanningsprogrammene har holdt seg relativt stabilt over tid. I hovedsak ser vi ikke noen tydelig fagfornyelsen-effekt for andelen i lære. Vi ser en viss økning i andelen i lære over tid for teknologi- og industrifag, men dette er en vekst som startet før fagfornyelsen. Videre ser

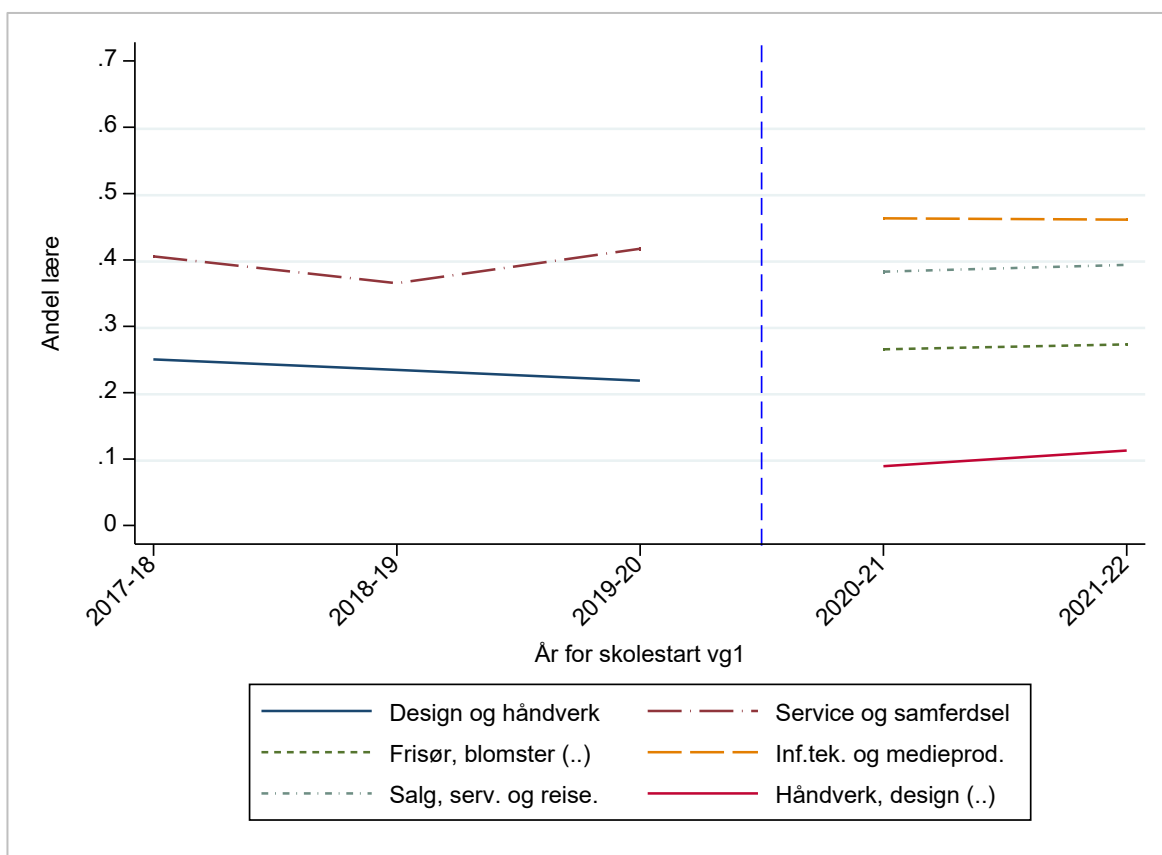
vi en knekk siste året for bygg- og anleggsteknikk. Dette kan peke mot konjunktur- endringer – noe vi diskuterer mer inngående i 4.9.2. For helse- og oppvekstfagene ser vi en viss negativ trend i andelen i lære for de to årene etter fagfornyelsen – noe som isolert sett kan være en indikator på at fagfornyelsen har betydd noe for dette utdanningsprogrammet. I figur 4.23 ser vi på om dette er en utvikling vi ser gjenspeile seg i andelen som er i påbygg. Andel i påbygg kan ses på som en direkte motsats mot det å være i lære. Går andelen i lære ned, går ofte påbygg opp.



**Figur 4.23 Andel som er i påbygg oktober tredje år. Gjennomgående utdanningsprogram.**

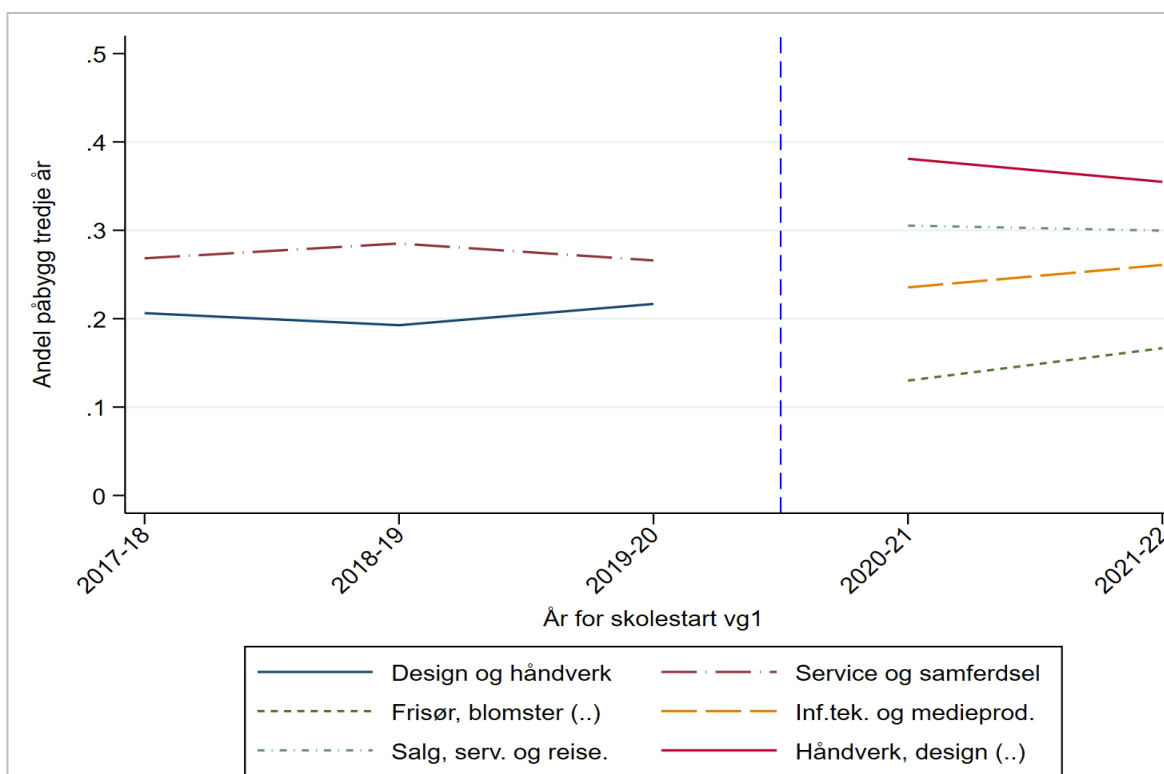
Figur 4.22 viste en nedgang i lære for elever fra helse- og oppvekstfag og bygg- og anleggsteknikk for de to første kullene etter fagfornyelsen. I 4.23 ser vi at disse samme utdanningsprogrammene har en liten oppgang i påbygg i de samme kullene. Veksten i helse- og oppvekstfag samvarierer med økningen av andelen som går på planlagte løp mot påbygg (helse- og oppvekstfag med studiekompetanse). For de som startet videregående i 2017-18 utgjorde disse 7 prosent av alle på vg2 under helse- og oppvekstfag. For de som startet i 2021-22 utgjorde de 12 prosent. Dette kan forklare noe av veksten i andelen på påbygg.

I figur 4.24 ser vi på utviklingen i andelen i lære i de utdanningsprogrammene som kom med fagfornyelsen, og sammenligner de med de utdanningsprogrammene som forsvant med fagfornyelsen.



**Figur 4.24 Andel som er i lære oktober tredje år etter å ha startet på yrkesfaglig utdanningsprogram. Nye utdanningsprogram. Kull.**

I de nye utdanningsprogrammene kom det nye programområder og til dels nye lærefag. I figur 4.24 ser vi endringen i andelen i lære for de nye utdanningsprogrammene, sammenlignet med tidligere utdanningsprogram. Informasjonsteknologi og medieproduksjon (IM) har etablert seg med en høyere andel i lære, sammenlignet med de tidligere utdanningsprogrammene, men også sammenlignet med de andre nye utdanningsprogrammene. Frisør, blomster, eksponeringsdesign og interiør (FBIE) ligger relativt jevnt med tidligere design og håndverk. I antall domineres både det gamle og nye utdanningsprogrammet av frisører. Salg, service og reiseliv ligger også relativt likt i andel i lære med service og samferdsel. Håndverk, design og produktutvikling har svært lav andel i lære. Dette så vi også i figur 4.21. Der så vi at dette til stor grad kunne forklares med den høye andelen som enten var forsinket eller hadde sluttet i videregående opplæring. Men det kunne også forklares med den relative høye andelen i påbygg. Dette ser vi nærmere på i figur 4.25.

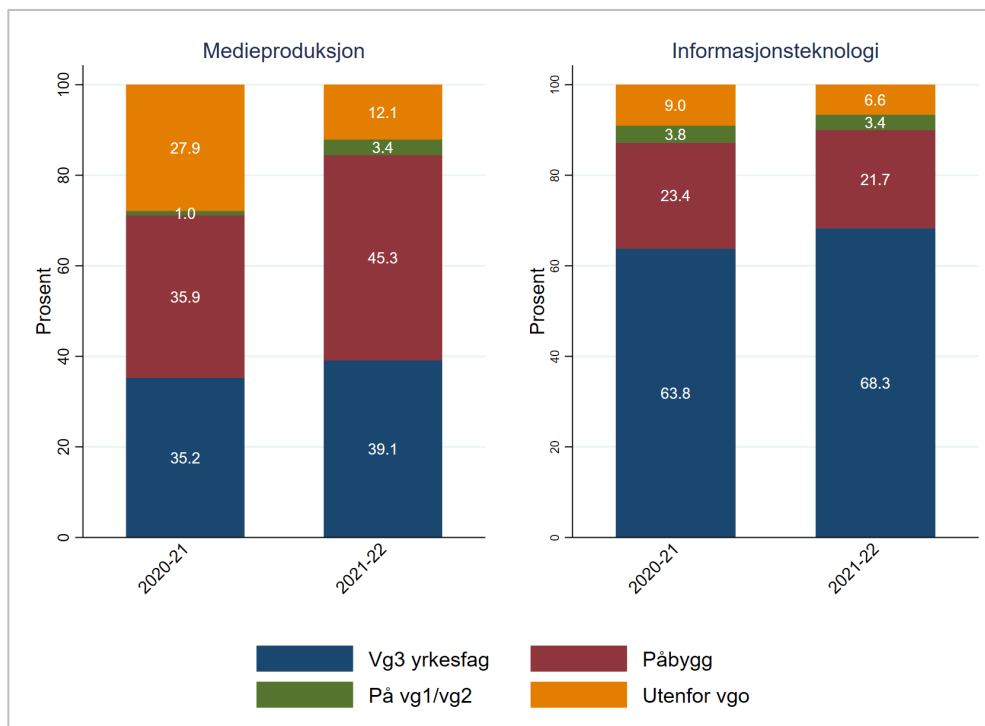


**Figur 4.25 Andel som er i påbygg oktober tredje år. Nye utdanningsprogram. Kull.**

Figur 4.25 viser at andelen i påbygg er spesielt høy i Håndverk, design og produktutvikling (HDP). Dette kan som for helse- og oppvekstfag, delvis forklares av den høye andelen som går på planlagte løp mot studiekompetanse. Av de som gikk på vg2 i HDP for hvert av de to kullene vi ser på over var ca. 25 prosent i planlagte løp mot studiekompetanse.

#### Overgang til opplæring i bedrift i utvalgte utdanningsprogram

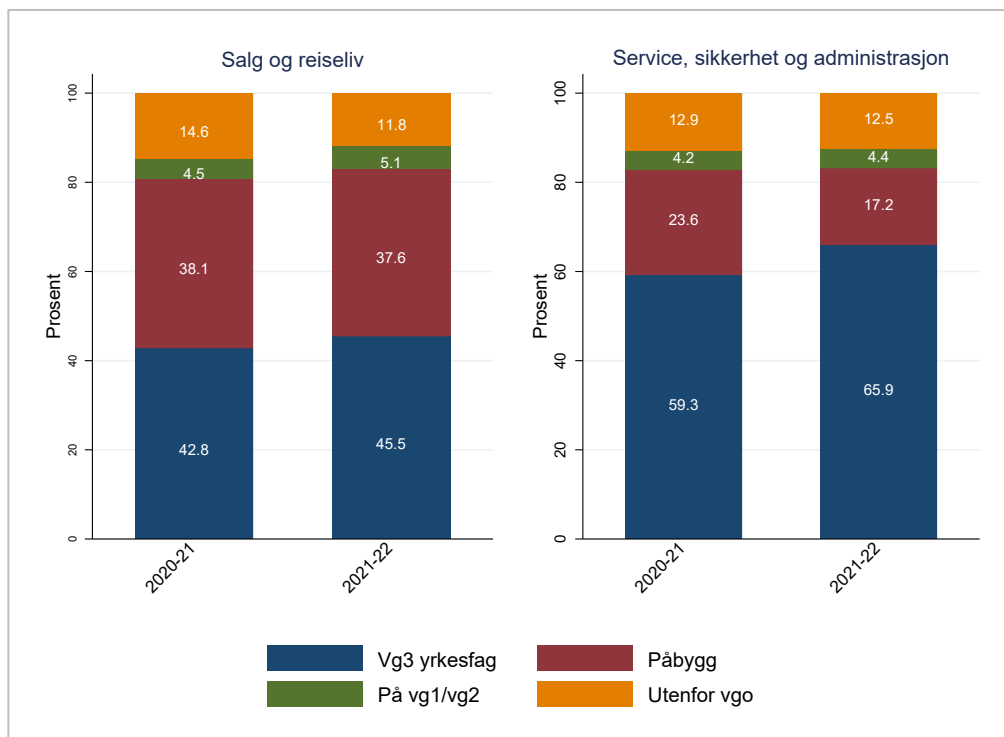
For de fleste utdanningsprogrammene er det ikke store forskjeller i andelen som går til lære mellom ulike vg2 programområder. Men for noen utdanningsprogram er det interessante forskjeller. I figur 4.26 ser vi på hva de gjør tredje året for de som gikk på vg2 informasjonsteknologi og vg2 medieproduksjon året før.



**Figur 4.26 Aktivitet tredje år, ut fra hvilket vg2 programområde du kom fra. Informasjonsteknologi og medieproduksjon. Kull.**

Figur 4.26 viser at vg2 medieproduksjon har etablert seg som et påbygg-dominert utdanningsprogram – men har likevel langt høyere andel i lære enn det vi så i medier og kommunikasjon etter innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 (Frøseth mfl., 2010). vg2 informasjonsteknologi har høyere andel i lære, og ligner slik sett mer på de tradisjonelle yrkesfaglige utdanningsprogrammene som bygg- og anleggsteknikk. Det er spesielt IT-driftsfaget vi ser at lærlingene starter på – det er tre ganger så stort som IT-utvikler (se vedlegg).

En lignende, men ikke like tydelig skille finner vi i salg, service og sikkerhet.



**Figur 4.27 Aktivitet tredje år, ut fra hvilket vg2 programområde du kom fra. Salg, service og reiseliv. Kun ungdomskullet.**

Figur 4.27 viser at påbyggsandelen er langt høyere på salg og reiseliv, sammenlignet med service, sikkerhet og administrasjon. Det har også vært en markant økning i læreandelen fra det første til andre kullet etter fagfornyelsen i dette programområdet. Slik det er nå har nye service, sikkerhet og administrasjon etablert seg som et programområde tydelig rettet mot lærefag. Samtidig er det viktig å merke seg at service, sikkerhet og administrasjon har et ganske lavt elevtall, noe som gjør enkelte lærefags rekrutteringsbase mindre, selv om *andelen* som går ut i lære er høy (se vedlegg for oversikt i utviklingen av lærefagene).

## 4.9.2 Analytisk modell

Som i delrapport 2 undersøker vi nærmere kvantitativt hvordan overgangen til lære har endret seg før og etter innføringen av fagfornyelsen, og om endringen kan tilskrives fagfornyelsen. Dette gjør vi med en lineær regresjonsmodell der vi kontrollerer for relevante tilgjengelige kjennetegn som kan tenkes å påvirke sannsynligheten for at personer er i lære eller ikke. Vi bruker en lineær modell på dikotome utfallsvariabler for å lette tolkningen (Hellevik, 2003). Det er også vist at det svært sjeldent gir upresise resultat (Angrist & Pischke, 2009). Som diskutert i delrapport to er det rimelig å anta at overgangen til lære i mange fag kan tolkes som et uttrykk for fagenes posisjon i arbeidslivet, og det å få læreplass henger sammen

med det å få jobb i faget etter læretid. Dette varierer riktignok mellom utdanningsprogram og ulike fag.

I denne sammenhengen er det fortsatt overgang til opplæring i bedrift som er relevant og vi bruker det å få læreplass som et foreløpig mål på yrkesrelevans, ettersom overgang til arbeid først kan måles etter læretiden er slutt. For fagfornyelsen sin del er dette elever som er ferdig med læretiden og tar fagprøven høsten 2024, noe som gir tilgang til data først et godt stykke ut i 2025.

Vi bruker en regresjonsmodell for å si noe om sannsynligheten for overgang til opplæring i bedrift i perioden etter innføringen av fagfornyelsen, sammenlignet med perioden før fagfornyelsen ble innført. Vi benytter oss av samme type data som i forrige delkapittel. Vi har ikke informasjon om arbeidsledighet for kullet som startet på videregående i 2017, slik at sammenligningsgrunnlaget er personer som startet på yrkesfag høsten 2018 til og med høsten 2021 og som fortsatt går på samme yrkesfag det andre studieåret. Tabell 4.11 viser oversikten over dette utvalget.<sup>9</sup> Vi tar kun med de utdanningsprogram som eksisterte før fagfornyelsen.

**Tabell 4.11 Utvalg for analysen – betinget på start samme utdanningsprogram vg2 – alle og spesifikke utdanningsprogram. Andel som er i lære tredje året etter oppstart.**

Utdanningsprogram	Før fagfornyelsen (startet vg1 2018 eller 2019)		Etter fagfornyelsen (startet vg1 2020 eller 2021)	
	Antall	Andel læreplass før	Antall	Andel læreplass
Alle	47 600	44.5%	50 502	46.4%
Helse- og oppvekstfag	12 720	28.4%	12 933	26.1%
Teknologi- og industrifag	7 229	65.7%	8 750	69.1%
Elektro og datateknologi	7 083	48.0%	7 311	53.0%
Bygg- og anleggsteknikk	6 786	71.3%	7 491	71.1%
Naturbruk	2 720	31.2%	2 807	32.8%
Restaurant- og matfag	1 964	51.8%	1 878	55.1%

Tabellen viser flere utviklingstrekk som er relevante for analysen. For det første har det vært en økning i antall elever på yrkesfag som også er i samme utdanningsprogram det andre året. For det andre har andelen med læreplass samlet sett gått opp, noe som drives av teknologi- og industrifag og elektro og datateknologi hvor sistnevnte har hatt en oppgang på 5 prosentpoeng. For helse- og oppvekstfag har det vært en nedgang på i overkant av to prosentpoeng.

Som vist i Høst m.fl. (2021) er det en samvariasjon mellom nye læreplasser og konjunkturer, og ved en regresjonsmodell kontrollerer vi for disse endringene i

<sup>9</sup> Her avviker vi fra det som presenteres i tabell 7.3 og figur 7.1 (s.230-231) i delrapport 2. I tabell 7.3 har vi ikke gjort noen betingelse på hvor mange som går på samme programområde år 2 (eller 3), men bare talt antall som startet på yrkesfag det spesifikke skoleåret. 2017 kullet er fra et tidligere uttrekk fra VIGO IKS. VIGO leverte data med fylkesnummer gjeldende i 2023, noe som innebærer at for eksempel Buskerud, Akershus og Østfold ble kodet som Viken. Vi viser her andelen basert på de som gikk på vg2 året før. Derfor er de deskriptive andelen litt annerledes enn i 4.9.1

konjunktorene gjennom fylkesspesifikk arbeidsledighet. I tillegg kontrollerer vi for andre relevante kjennetegn som kohort, fylke personen bor i det året de startet på videregående og grunnskolepoeng. For den samlede effekten kontrollerer vi også for programområde andre året på videregående. Dette er såkalte faste effekter, det vil si at vi tar hensyn til variasjon knyttet til utdanningsprogram (eller fylke) som ikke varierer over tid.

Utfallet er å være i lære per 1. oktober, og regresjonskoeffisientene skal leses som prosentpoengs endring i sannsynlighet. Resultatene er vist i tabell 4.12 under, hvor hver rad er kjørt som en egen regresjon. Det vil si at vi først har kjørt regresjon for alle, før vi har tatt en undergruppe relatert til det programområdet personen gikk på år to. I disse analysene har vi da naturlig nok tatt ut kontroll for programområde siden et ikke er noen variasjon i denne variabelen.

**Tabell 4.12 Estimerte endringer i sannsynligheter for å få lærekontrakt, før og etter fagfornyelsen**

	Estimat	Standardfeil	P-verdi	N
Alle	-0.052	0.011	0.000	95 052
Bygg- og anleggsteknikk	-0.117	0.027	0.000	14 275
Elektro og datateknologi	0.006	0.029	0.832	14 393
Helse- og oppvekstfag	-0.063	0.020	0.001	25 645
Naturbruk	-0.208	0.047	0.000	5527
Restaurant- og matfag	0.006	0.053	0.910	3840
Teknologi- og industrifag	0.018	0.029	0.522	15 976

Tabell 4.12 viser regresjonsresultatene for alle som startet på yrkesfaglig vg2 (første rad) og resultatet fra regresjoner for hvert av de seks utdanningsprogrammene som vi ser på spesifikt før og etter fagfornyelsen. Samlet sett, når endringer som kan tilskrives, fylke, kjønn, kohort og arbeidsledighet er kontrollert for, står vi igjen med en negativ koeffisient for alle yrkesfagsprogrammene sett under ett. Altså at sannsynligheten for å gå over i lære er negativt påvirket av fagfornyelsen. Tilsvarende finner vi en signifikant og negativ effekt finner vi for bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag og naturbruk. De andre programmene har estimater som ikke er signifikant forskjellig fra null.

Det er flere mulige grunner til at koeffisienten fra regresjonsmodellen blir negativ og signifikant. Den første grunnen er at vi ikke kan si med sikkerhet at vi klarer å fange opp konjunkturer på en tilfredsstillende måte. For eksempel kunne arbeidsledighet på yrker i fylker vært et bedre mål på konjunkturer enn kun arbeidsledighet i fylker. For det andre er det fortsatt en svart boks hvordan covid-19 og pandemien spiller inn på resultatene. Vi vet for eksempel fra Andersen m.fl. (2021)



og Høst m.fl. (2023) at arbeidsledigheten i 2020 og 2021 ikke førte til en markant nedgang i antall lærlinger, samtidig som den kraftige reduksjonen i arbeidsledige ikke førte til en forventet oppgang i antall lærlinger som man gjerne så var tilfellet før pandemien. For det tredje så er det faktisk en mulighet, alt annet like, at sannsynligheten for å få lære plass reelt sett har blitt lavere etter fagfornyelsen. Men dette skyldes ikke nødvendigvis bare redusert relevans, det kan også forklares av at helse- og oppvekstfag i større grad legger opp til overgang til påbygg enn lære, slik vi så på i kapittel 4.9.1.

## 4.10 Oppsummering, yrkesfagenes relevans

Fagfornyelsen kan påvirke relevansen av fagopplæringen for bedriftene på ulike måter. Endringer i innholdet i lærefagene på vg3 påvirker den faglige kompetansen lærlingene ender opp med. Strukturendringer påvirker hvor mange elever som velger ulike utdanningsveier på vg1 og vg2, og dermed bedriftenes muligheter til å rekruttere lærlinger i vg3. Endringene på vg1 og vg2 kan også endre den faglige kompetansen elevene kommer ut i bedrift med. Samtidig skjer det mye annet i samfunnet som over tid kan påvirke ungdoms valg, hvordan de klarer seg i skole og i bedrift og bedriftenes vilje til å innleie lærlinger. Det gjør det vanskeligere å isolere betydningen av fagfornyelsen alene. Forskning om koronapandemien viser for eksempel at den påvirket elevenes motivasjon, opplevelse av læring og læringsmiljø og hvilken opplæring elever/lærlinger fikk i skole og bedrift (Andersen m.fl., 2021; Caspersen m.fl., 2021).

Datakildene for denne delrapporten har vært representative spørreundersøkelser til lærebedrifter og opplæringskontor samt oppdaterte data om overganger til lære. Hovedbildet er at bedrifter og opplæringskontor er ganske fornøyde med fagfornyelsen. Endringene i innholdet i lærefagene på vg3 tas i hovedsak godt imot. De fleste bedrifter og opplæringskontor er ganske nøytrale, men det er klart flere som er positive enn negative til endringene. Bedriftene er også positive til det tverrfaglige temaet bærekraft, blant annet fordi det samsvarer med økt vektlegging av det i arbeidsfeltene. Når det gjelder strukturendringene, er det litt mer blandet, men også her er det flere bedrifter som er positive enn negative. Mange bedrifter opplever at det er blitt vanskeligere å få tak i lærlinger, men mye at dette skyldes forhold som ikke har direkte med fagfornyelsen å gjøre slik bedriftene og opplæringskontorene ser det. Det kan for eksempel være økt overgang til påbygg. Strukturendringene skaper imidlertid problemer innenfor enkelte fagfelt, særlig mindre og mellomstore fag som rekrutterer fra vg2-tilbud som er blitt skilt ut fra et stort fag (på vg2). Dette kan være fordi vg2-tilbudet ikke tilbys i nærområdet eller fordi elevtallet som kan søke lære plass direkte er lavt sammenlignet med det bredere vg2-tilbudet som fantes før.

Selv om bedriftene er fornøyde med endringene i læreplanen «på papiret», opplever 20-25 prosent av bedriftene at elevene på ulike måter kommer ut i bedrift med svakere kompetanse enn før. Dette dreier seg dels om deres faglige kompetanse, både den teoretiske og praktiske, men i enda større grad om mangel på engasjement og at elevene ikke er forberedt på å komme ut i arbeidslivet mer generelt. På spørsmål om bedriftene har endret opplæringen, er det også overraskende mange bedrifter som skriver at lærlingene krever tettere oppfølging før. Koronapandemien kan ha spilt en rolle i å gjøre elevene mindre arbeidslivsforberedt fordi de ikke har hatt en vanlig skolehverdag og i mindre grad har vært ute i yrkesfaglig fordypning.

Bedriftenes inntak av lærlinger virker relativt lite påvirket av fagfornyelsen, bortsett fra i de fagene som sliter med å få tak i lærlinger. I den analytiske modellen presentert i kapittel 4.9 finner vi noen negative effekter på lærlinginntaket, hovedsakelig i bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag og naturbruk. Vi kan imidlertid ikke være sikre på at modellen i tilstrekkelig grad «rensker bort» effektene av en dårligere konjunkturutvikling for bygg- og anleggsnæringen i de senere årene sammenlignet med tiden før fagfornyelsen. For helse- og oppvekstfag er det trolig at økt overgang til påbygg spiller inn, noe som etter alt å dømme ikke skyldes redusert relevans eller vilje til å tilby læreplasser. Det kvalitative materialet tyder tvert imot på at virksomhetene i helse- og oppvekstfag er fornøyde med endringene i fagfornyelsen.

Selv om bedriftene og opplæringskontorene er ganske fornøyde med fagfornyelsen, virker altså fagfornyelsen ikke å bety så mye for om bedriftene tar inn lærlinger. En fortolkning av dette er at hoveddrivkreftene for å ta inn lærlinger ligger i forhold i arbeidslivet og at bedriftenes etterspørsel etter lærlinger er ganske lite påvirket av utdanningspolitikken. Det er en betydelig grad av lokal fleksibilitet og pragmatisme i norsk fagopplæring, noe som gir et handlingsrom innenfor gjeldende læreplaner. Fagopplæringen kan i en viss grad tilpasses bedriftenes behov og produksjon. Læreplanene er dessuten formulert relativt generelt. Så lenge læreplanene har et minstenivå av relevans og bedriftene har en viss fleksibilitet i hvordan de gir opplæringen, vil endringer i læreplanene i veletablerte fag som oftest kun føre til marginale endringer i bedriftenes vilje til å tilby læreplasser, der noen få bedrifter kommer til og noen få faller fra. I helt nye fag er det derimot større grunn til å tro at læreplanen kan bidra til å forme faget og påvirke om det kaprer en nisje i arbeidsmarkedet. Det er derfor et positivt funn at såpass mange opplæringskontor vurderer de nye lærefagene som relevante for deres medlemsbedrifter.

# Referanser

- Akkerman, S. F. (2011). Learning at boundaries. *International journal of educational research*, 50(1), 21-25.
- Amble, N., Møller, E. & Vagle, I. (2022). Friere yrkesvalg i det yrkesfaglige feltet. *Forskning og forandring*, 5(2), 84-104.
- Andersen, R. K., Bråten, M., Bøckmann, E., Kindt, T. M., Nyen, T., & Tønder, A. H. (2021). *Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring* (Fafo-rapport 2021:09).  
<https://www.fafo.no/images/pub/2021/20776.pdf>
- Andresen, S., Borg, E., Nyen, T. & Hagen Tønder, A. (2022). *Evaluering av ny kompetansemodell. Delrapport 2: Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen*. Fafo.
- Angrist, J.D., & Pischke, J.-S. (2009). *Mostly harmless econometrics: An empiricist's companion*. Princeton University Press.
- Ballet, K. & Kelchtermans, G. (2009). Struggling with workload: Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and teacher education*, 25(8), 1150-1157.
- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices: Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312-324.
- Billett, S. & Choy, S. (2013). Learning through work: Emerging perspectives and new challenges. *Journal of Workplace Learning*, 25(4), 264-276.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bødtker-Lund, D., Hansen, K., Haaland, G. & Vagle, I. (2017). Endringsbehov i norsk yrkesopplæring? Elevers, lærlingers og yrkesfaglærere erfaringer med yrkesopplæring i Vg1. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 2. <https://doi.org/https://doi.org/10.7577/sjvd.2577>
- Caspersen, J., Hermstad, I. H., Hybertsen, I. D., Lynnebakke, B., Vika, K. S., Smedsrud, J., Wendelborg, C., & Federici, R. A. (2021). *Koronapandemien i grunnskolen - håndtering og konsekvenser*. NTNU Samfunnsforskning / NIFU <https://hdl.handle.net/11250/2733034>
- Cedefop. (2022). *The future of vocational education and training in Europe. Volume 1: the changing content and profile of VET: epistemological challenges*

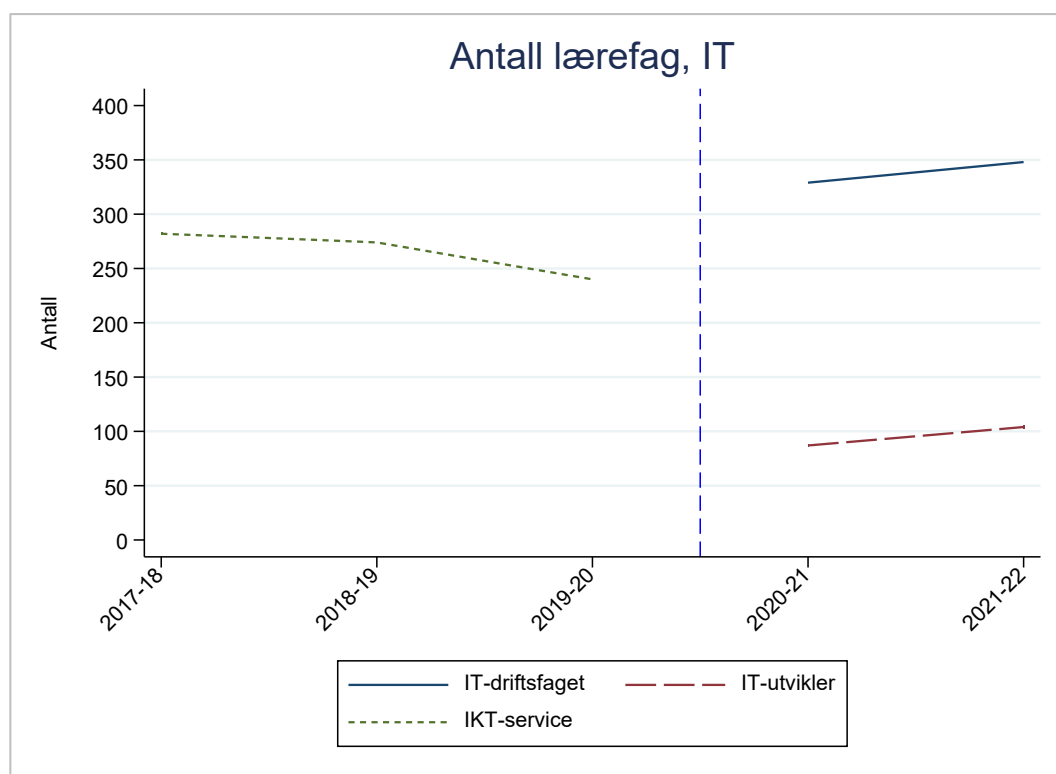
- and opportunities* (Cedefop research paper; No 83.). Publications Office of the European Union. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/215705>
- Colley, H., James, D., Diment, K. & Tedder, M. (2003). Learning as becoming in vocational education and training: class, gender and the role of vocational habitus. *Journal of Vocational Education and Training*, 55(4), 471-498.
- Dahlback, J., Johannesen, H. S., I., V. & Aakernes, N. (2022). Kapittel 4: Programfaglæreres yrkesdidaktiske arbeid med implementeringen av fagfornyelsen i vg1. I A. Skålholt, N. Aakernes, S. Andresen, A. C. Bergene, J. Dahlback, H. Høst, H. S. Johannesen, A. H. Tønder & I. Vagle (Red.), *Evaluering av fagfornyelsen yrkesfag, delrapport 1: Bakgrunn, prosess og implementering på vg1* (s. 85-121) (NIFU-rapport (2022:8)). NIFU.
- Dahlback, J., Johannesen, H. S., Vagle, I. & Aakernes, N. (2023). Kapittel 4: Lærernes perspektiv: Yrkesdidaktisk arbeid på vg2. I A. Skålholt, N. Aakernes, S. Andresen, T. M. Aspøy, J. Dahlback, H. S. Johannesen, O. S. Lillebø, R. H. Lyckander, R. Lysvik, T. Nyen & I. Vagle (Red.), *Evaluering av fagfornyelsen yrkesfag, delrapport 2* (s. 97-138) (NIFU-rapport (2023: 12)). NIFU.
- Deichman-Sørensen, T. (2016). «Lik kvalitet»-fra yrkesstyring til ytrestyring, fra praksisfellesskap til fellesmarked. I O. Eikeland, H. Hiim & E. Schwencke (Red.), *Yrkespedagogiske perspektiver* (s. 140-167). Gyldendal akademisk.
- Frøseth, M. W., Hovdhaugen, E., Høst, H. & Vibe, N. (2010). *En, to...tre? Den vanskelige overgangen – Evaluering av Kunnskapsløftet. Fra andre til tredje år i videregående opplæring* (Rapport 21/2010). NIFU STEP. <http://hdl.handle.net/11250/279203>
- Fuller, A. & Unwin, L. (2003). Learning as apprentices in the contemporary UK workplace: creating and managing expansive and restrictive participation. *Journal of education and work*, 16(4), 407-426.
- Hellevik, O. (2003). Kvantitativ analyse: Statistisk raffinement versus mening. *Sosiologisk tidsskrift*, 10(3), 54-74.
- Hiim, H & Hippe, E (2001). Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere. Gyldendal
- Høst, H., Lillebø, O. S., & Vika, K. S. (2021). Evaluering av Utdanningsløftet 2020: Resultater av tiltakene rettet mot mangel på læreplasser (Arbeidsnotat 2021:19). <https://hdl.handle.net/11250/2762698>
- Illeris, K. (2004). A model for learning in working life. *The Journal of Workplace Learning*, 16(8), 431-441.
- Jørgensen, C. H. & Warring, N. (2022). Arbejdslivets læringsmiljøer. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 24(1), 25-38.
- Korsager, M., Reitan, B., & Iversen, E. (2023). Bærekraftig utvikling på yrkesfag Hvilket grunnlag gir læreplanene for undervisning som skaper

- bærekraftsbevissthet? *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 8(1), 101–121.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Verdier og prinsipper for grunnsopplæringen - overordnet del av læreplanverket.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-forgrunnsopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Nielsen, K. (1999). Mesterlære som aktuell læringsform. I I. K. Nielsen & S. Kvale (Red.), *Mesterlære. Læring som sosial praksis* (s. 15-33). Gyldendal akademisk.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Levin, B. (2001). *Reforming education: From origins to outcomes*. Routledge.
- Lødding, B. (2010). *Fagutdanning og fagidentitet i byggebransjen - Opplæring av tømrere og rørleggere gjennom videregående opplæring* (Rapport 7/2010). NIFU STEP.  
<http://www.nifustep.no/Norway/Publications/2010/Webrapport%207-2010.pdf>
- Markussen, E., Frøseth, M. W. & Sandberg, N. (2011). Reaching for the Unreachable: Identifying Factors Predicting Early School Leaving and Non-completion in Norwegian Upper Secondary Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(3), 225-253.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2011.576876>
- Meld. St. 20 (2012–2013). På rett vei - Kvalitet og mangfold i fellesskolen. Oslo: Kunnskapsdepartementet Retrieved from  
<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/>
- Meld. St. 28 (2015–2016). Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Moreno Herrera, L. (2016). Yrkesutbildningsutmaningar i nya tider – vilken väg ska vi ta? *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(2), 66-83.
- NOU 2015: 8. Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Nägele, C. & Stalder, B. E. (2017). Competence and the need for transferable skills. I M. Mulder (Red.), *Competence-based vocational and professional education* (s. 739-753). Springer.
- 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). NIFU. <http://hdl.handle.net/11250/284140>

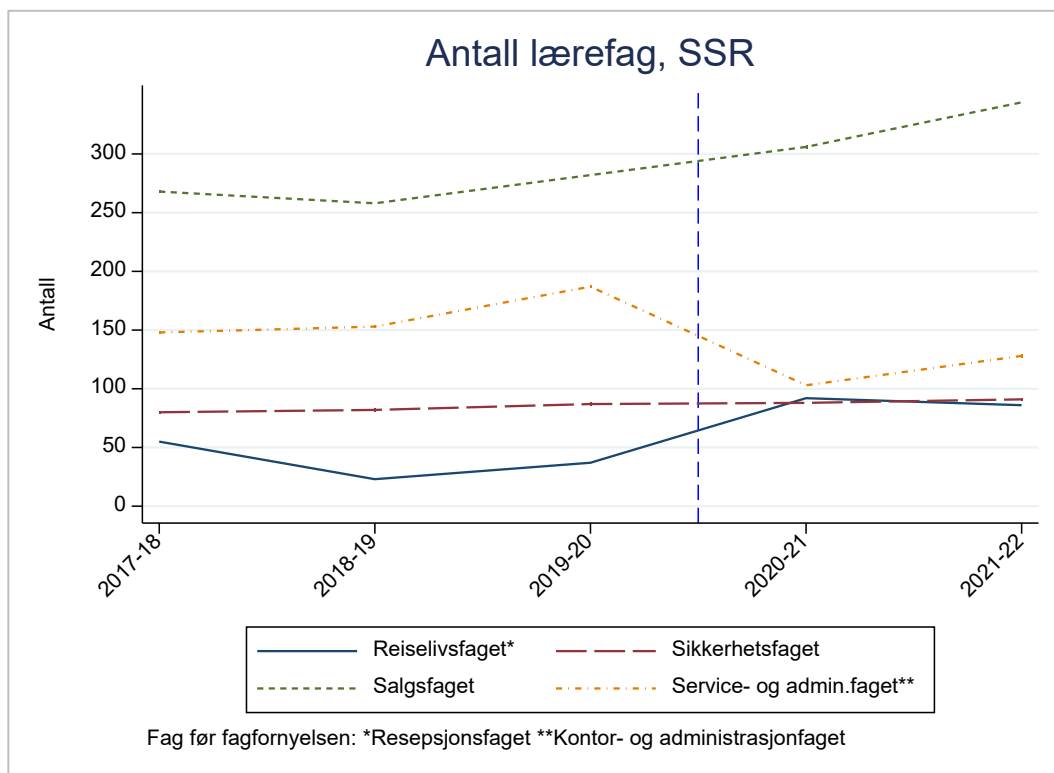
- Skålholt, A., Aakernes, N., Andresen, S., Aspøy, T. M., Dahlback, J., Høst, H., Johannesen, H. S., Lillebø, O. S., Lyckander, R. H., Lysvik, R. R., Nyen, T. & Vagle, I. (2023). *Evaluering av fagfornyelsen yrkesfag, delrapport 2*. NIFU. <https://hdl.handle.net/11250/3083924>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). Følg med på læringen underveis. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/folg-med-pa-laringen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024). Halvårsvurderinger. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/undervisvurdering/folg-med-pa-laringen/>
- Vika, K. S., Lyckander, R. H., Bergene, A. C., Samuelsen, Ø. A., & Gjerustad, C. (2023). *Deltakerundersøkelsen for den nasjonale rektorutdanningen 2022: Resultater fra en spørreundersøkelse til deltakere på rektorutdanningen*. <https://hdl.handle.net/11250/3069118>
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Østern, A.-L. & Smith, K. (2017). NAFOL-en forskerskole for norsk lærerutdanning: – En studie i akademisk praksis i lys av praksisarkitekturer og komplementære forståelsesformer fra vitenskap og kunst. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 11(1), 85-109.
- Aakernes, N., Andresen, S., Bergene, A. C., Dahlback, J., Høst, H., Johannesen, H. S., Skålholt, A., Tønder, A. H. & Vagle, I. (2022). *Evaluering av fagfornyelsen yrkesfag, delrapport 1: Bakgrunn, prosess og implementering på vg1* (Rapport 2022:8). NIFU. <https://hdl.handle.net/11250/2990375>

# Vedlegg

Antall lærefag innenfor IT. Kun de som er lærlinger tredje år fra ungdomskullet



Antall lærefag innenfor SSR. Kun de som er lærlinger tredje år fra ungdomskullet





# Tabelloversikt

Tabell 2.1 Oversikt over deltakere i intervjuene gjennomført i bedrift (vg3).....	18
Tabell 3.1 Andel svar fordelt på utdanningsprogram (N=2225) .....	56
Tabell 4.1 Svarstatus, lærebedriftsundersøkelsen.....	98
Tabell 4.2 Svarprosent.....	98
Tabell 4.3 Differanse mellom utvalg og populasjon per fylke, i tillegg til svarprosent.....	99
Tabell 4.4 Differanse mellom utvalg og populasjon per utdanningsprogram, i tillegg til svarprosent.....	99
Tabell 4.5 Fordeling av svar på utdanningsprogram, opplæringskontor.....	101
Tabell 4.6 Tilgang til lærlinger fra videregående skole. Endringer de siste to år, sammenlignet med tidligere år. Lærebedrifter. Per utdanningsprogram. Prosent.....	106
Tabell 4.7 Andel opplæringskontor som mener at et lærefag har blitt henholdsvis mer eller mindre relevant for deres medlemsbedrifter. ....	114
Tabell 4.8 Fag hvor oppfatningene spriker om innholdet i faget er blitt mer/mindre relevant. Andel opplæringskontor.....	115
Tabell 4.9 Temaer i fritekstsvar om lærlingenes kompetanse. Lærebedrifter.....	121
Tabell 4.10 Opplæringskontors vurderinger av i hvilken grad deres bedrifter har endret opplæringen i utvalgte fag. ....	127
Tabell 4.11 Utvalg for analysen – betinget på start samme utdanningsprogram vg2 – alle og spesifikke utdanningsprogram. Andel som er i lære tredje året etter oppstart. ....	141
Tabell 4.12 Estimerte endringer i sannsynligheter for å få lærekontrakt, før og etter fagfornyelsen.....	142

## Figuroversikt

Figur 3.1 Når bestemte du deg for å bli lærling i faget du går på? Prosent (N=2189).....	57
Figur 3.2 Har du endret planer siden du startet i videregående opplæring? Prosent (N=2191).....	58
Figur 3.3 Hva er det som har gjort at du har andre planer nå enn da du begynte opplæringsløpet? Prosent (N=613) .....	59
Figur 3.4 Hvordan fikk du lære plass? Prosent (N=2189) .....	59
Figur 3.5 Føler du deg som en del av arbeidsfellesskapet på arbeidsplassen? Prosent (N=2189) .....	62
Figur 3.6 Trives du på arbeidsplassen? Prosent (N=2189) .....	63
Figur 3.7 Jeg har oversikt over hva jeg skal lære i læretiden min. Prosent (N=2189).....	67
Figur 3.8 Har bedriften laget en plan for opplæring av deg som dekker det du skal lære i faget? Prosent (N=2189).....	68
Figur 3.9 Hvordan får du opplæring i læretiden? Prosent (N=2189) .....	70
Figur 3.10 Har du en fast instruktør eller veileder på arbeidsplassen? Prosent (N=2189).....	70
Figur 3.11 Opplever du det som nyttig og/eller lærerikt å ha en fast instruktør eller veileder? Prosent (N=1430).....	71
Figur 3.12 Jeg får arbeidsoppgaver som jeg lærer av. Prosent (N=2188).....	75
Figur 3.13 Jeg får tilbakemelding på arbeidet mitt slik at jeg kan bli bedre i faget. Prosent (N=2188) .....	76
Figur 3.14 Hvem gir deg tilbakemelding på arbeidet ditt? Prosent (N=2077).....	77
Figur 3.15 Jeg får en formell skriftlig vurdering av arbeidet mitt, for eksempel halvårsvurdering. Prosent (N=2188).....	77
Figur 3.16 Opplever du at det er en sammenheng mellom det du lærte på skolen og det du må kunne som lærling? Prosent (N=2189) .....	80

Figur 3.17 I 2020 kom det nye læreplaner i alle fag. Er det noe snakk om de nye læreplanene i bedriften der du er i lære? Prosent (N=2189) .....	82
Figur 3.18 Jeg vet hva jeg skal kunne til fagprøven. Prosent (N=2189).....	83
Figur 3.19 Jeg føler at læretiden forbereder meg til fagprøven. Prosent (N=2189).....	84
Figur 3.20 Ønsker du å få fast jobb der du er lærling? Prosent (N=2188).....	85
Figur 3.21 Er det mulighet for å få fast jobb etter endt læretid i din lærebedrift? Prosent (N=2188).....	86
Figur 3.22 Hva er det mest sannsynlig at du vil gjøre etter du har fått fagbrevet? Prosent (N=2189).....	87
Figur 3.23 Har du inntrykk av at det er etterspørsel etter fagbrev i ditt yrke? Prosent (N=2189) .....	89
Figur 3.24 Tror du at du kommer til å ta noen form for høyere utdanning i løpet av de nærmeste fem årene? Prosent (N=2189) .....	91
Figur 4.1 Hvordan rekrutterer virksomheten lærlinger? Lærebedrifter. Prosent (N= 1139-1240).....	103
Figur 4.2 Hva legger virksomheten mest vekt på når den vurderer søkere til lære plass. Lærebedrifter. Prosent (N=1241-1286).....	104
Figur 4.3 Tilgang på lærlinger. Lærebedrifter. Prosent. ....	105
Figur 4.4 Har det skjedd endringer i dine bedrifters mulighet til å rekruttere følgende typer lærlinger i løpet av de seneste to årene ...? Opplæringskontor. N=127 .....	107
Figur 4.5 I hvor stor grad tror du endringen skyldes nye læreplaner og ny struktur? Lærebedrifter. Prosent. ....	108
Figur 4.6 Sammenlignet med tidligere læreplaner (LK06), hvilket inntrykk har dere av det nye innholdet i læreplanene i fagfornyelsen? Lærebedrifter. Prosent (N=1012-1094).....	111
Figur 4.7 Sammenlignet med tidligere læreplaner (LK06), hvilket inntrykk har dere av det nye innholdet i læreplanene i fagfornyelsen? Innholdet i nye læreplaner passer vår bedrift ... Lærebedrifter. Per utdanningsprogram. Prosent (N=1048).....	112
Figur 4.8 Hvis du tenker på innholdet i faget etter fagfornyelsen, vil du si at faget har blitt mer relevant for dine medlemsbedrifter, mindre relevant eller er det ingen forskjell? Opplæringskontor. Prosent av antallet vurderinger. N=291.....	113
Figur 4.9 I læreplanene etter fagfornyelsen ligger det også nye tverrfaglige tema som skal være med i opplæringen. Opplever du at disse har påvirket nye lærlingers kompetanse positiv eller negativt, eller er det ingen forskjell? Opplæringskontor. N=127 .....	116

Figur 4.10 Hvis du sammenligner dine erfaringer med lærlingene som bedriften har tatt inn de siste to årene med tidligere års lærlinger, vil du si det er endringer når det gjelder .... Lærebedrifter. Prosent (N=1098-1186).....	118
Figur 4.11 Endringer i lærlingenes kompetanse de siste to årene sammenlignet med tidligere års lærlinger. Utvalgte påstander. Lærebedrifter. Utdanningsprogrammene BA, FBIE, IM og SSR. Prosent.....	119
Figur 4.12 I hvor stor grad skyldes endringer i lærlingenes kompetanse nye læreplaner og ny struktur? Lærebedrifter. Prosent (N=657).....	120
Figur 4.13 Vurdering av lærlinger. Opplæringskontor. Prosent av antall vurderinger. N=291. ....	124
Figur 4.14 Har de nye læreplanene ført til at dere jobber annerledes med lærlingene? Lærebedrifter. Prosent (N=1107).....	125
Figur 4.15 Svarfordeling på spørsmål om gjennomført kurs og om de nye læreplanene ført til at bedriftene jobber annerledes med lærlingene. Lærebedrifter. Prosent.....	126
Figur 4.16 Sammenlignet med tidligere, i hvilken grad stemmer disse påstandene med bedriftens erfaringer med lærlinger dere har tatt inn de siste to årene? Lærebedrifter. Prosent (N=1110-1126).....	128
Figur 4.17 Vurdering av nye lærefag. Opplæringskontor. N=75.....	130
Figur 4.18 Grad av fornøydhet med innholdet i nye læreplaner og med ny struktur. Lærebedrifter. Prosent. N=861-925.....	130
Figur 4.19 Hvordan stiller medlemsbedriftene i opplæringskontoret alt i alt seg til endringene i fagfornyelsen, slik du opplever det. Opplæringskontor. N=127.....	131
Figur 4.20 Aktivitet tredje året i videregående opplæring. Prosent. Kull. ....	133
Figur 4.21 Aktivitet tredje året i videregående opplæring. Prosent. Utdanningsprogram. ....	134
Figur 4.22 Andel som er i lære oktober tredje år. Gjennomgående utdanningsprogram.....	135
Figur 4.23 Andel som er i påbygg oktober tredje år. Gjennomgående utdanningsprogram.....	136
Figur 4.24 Andel som er i lære oktober tredje år etter å ha startet på yrkesfaglig utdanningsprogram. Nye utdanningsprogram. Kull.....	137
Figur 4.25 Andel som er i påbygg oktober tredje år. Nye utdanningsprogram. Kull. ....	138
Figur 4.26 Aktivitet tredje år, ut fra hvilket vg2 programområde du kom fra. Informasjonsteknologi og medieproduksjon. Kull. ....	139
Figur 4.27 Aktivitet tredje år, ut fra hvilket vg2 programområde du kom fra. Salg, service og reiseliv. Kun ungdomskullet.....	140

Antall lærefag innenfor IT. Kun de som er lærlinger tredje år fra ungdomskullet .....	149
Antall lærefag innenfor SSR. Kun de som er lærlinger tredje år fra ungdomskullet .....	150

Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)