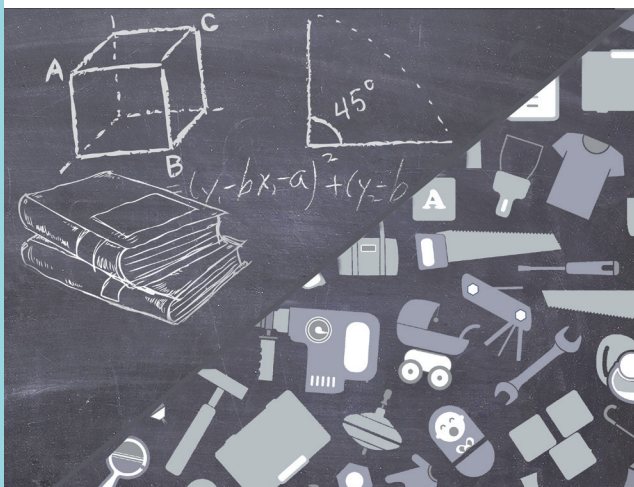


Mathilde Bjørnset, Håkon Høst,
Torgeir Nyen, Kaja Reegård og
Anna Hagen Tønder

Evaluering av vekslingsmodeller i fag- og yrkesopplæringen

Sluttrapport



Fafø-rapport
2018:42

NIFU-rapport
2018:33

Mathilde Bjørnset, Håkon Høst, Torgeir Nyen,
Kaja Reegård og Anna Hagen Tønder

Evaluering av vekslingsmodeller i fag- og yrkesopplæringen

Sluttrapport

Fafo-rapport 2018:42

NIFU-rapport 2018:33

© Fafo og NIFU 2018

Fafo-rapport 2018:42

ISBN 978-82-324-0481-0 (papirutgave)

ISBN 978-82-324-0482-7 (nettutgave)

ISSN 0801-6143 (papirutgave)

ISSN 2387-6859 (nettutgave)

NIFU-rapport 2018:33

Nettversjon:

ISBN 978-82-327-0369-2

ISSN 1892-2597 (online)

Trykkeversjon:

ISBN 978-82-327-0370-8

ISSN 1892-2597 (online)

Omslagsbilde: Colourbox.com

Trykk: Allkopi AS

Innhold

Forord	5
Sammendrag	7
Summary	11
1 Innledning	15
1.1 Om evalueringen	16
1.2 Hovedfunn fra delrapportene	19
1.3 Organisering av rapporten	21
2 Data og metode	23
2.1 Kvalitative data	24
2.2 Kvantitative data	25
3 Casene oppsummert	29
3.1 Helsearbeiderfaget (Hordaland, Oppland).....	29
3.2 Byggfag (Oslo, Sogn og Fjordane)	32
3.3 Bilfag (Oslo)	34
3.4 Service og samferdsel (Østfold)	37
4 Lærebedrifter som har deltatt i utprøvingen av vekslingsmodeller	39
4.1 Innledning.....	39
4.2 Gjennomføring av undersøkelsen.....	39
4.3 Hvorfor deltok de?	40
4.4 Hvor fornøyde er de med vekslingsmodellen?	41
4.5 Hver tredje bedrift opplevde avbrudd	43
4.6 Rekruttering.....	44
4.7 Modell og lengde	45
4.8 Samarbeid	48
4.9 Hvordan karakteriseres vekslingsselevene og -ordningen?	48
4.10 Oppsummering.....	50

5 Læring, motivasjon og trivsel	53
5.1 Innledning.....	53
5.2 Vekslingslever i Lærlingundersøkelsen	53
5.3 Ingen forskjell i elevenes læring og motivasjon	55
5.4 Mer modenhet og bedre samsvar mellom opplæring i skole og bedrift..	58
5.5 Mindre trivsel blant vekslingslærlinger	61
5.6 Oppsummering.....	64
6 Gjennomføring med fagbrev	65
6.1 Innledning.....	65
6.2 Erfaringer fra casene	67
6.3 Tallmateriale fra prosjektene	68
6.4 Oppsummering.....	70
7 Veksling som opplæringsmodell i yrkesfagene.....	73
7.1 Hva er en vekslingsmodell?.....	73
7.2 Økt samarbeid og nye ansvarsforhold mellom skole og arbeidsliv.....	75
7.3 Læring, motivasjon og gjennomføring	77
7.4 Hva kan man lære av utprøvingen i de ulike fagområdene?.....	80
7.5 Vekslingsmodellenes plass i videregående opplæring	85
7.6 Konklusjoner	88
Litteratur	91

Forord

Dette er sluttrapporten i evalueringen av forsøk med vekslingsmodell som alternativ til 2+2-modellen i fag- og yrkesopplæringen. Prosjektet er et samarbeid mellom Fafo og NIFU. I løpet av prosjektperioden har vi publisert tre delrapporter som hver har tatt for seg ulike faser og sider av vekslingsforsøket. Samlet sett representerer forsøket stor geografisk og lærefaglig bredde. I evalueringen har vi gått ekstra i dybden i seks prosjekter, og fulgt dem over tid. Disse prosjektene er byggfag i Oslo og i Sogn og Fjordane, bilfag, lette kjøretøy i Oslo, service og samferdsel i Østfold og helsefag i Hordaland og Oppland.

En rekke forskere vært involvert i løpet av den samlede evalueringsperioden; Torgeir Nyen og Kaja Reegård har delt prosjektlederansvaret. Håkon Høst ved NIFU og Anna Hagen Tønder ved Fafo har også deltatt gjennom hele evalueringen. I tillegg har Silje Andresen, Johannes Oldervoll og Mathilde Bjørnset ved Fafo og Idunn Seland ved NIFU bidratt til noen av delrapportene.

Prosjektet er finansiert av Utdanningsdirektoratet. Takk til oppdragsgiver for konstruktiv dialog underveis. Takk til kvalitetssikrere Kristin Alsos og Ragnhild Steen Jensen, som har lest ulike rapporter i evalueringen, samt publikasjonsavdelingen på Fafo ved Bente Bakken.

Oslo, november 2018

Torgeir Nyen

Sammendrag

I denne sluttrapporten presenterer Fafo og NIFU en felles evaluering av forsøket med vekslingsmodeller i fag- og yrkesopplæringen. Vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen innebærer hyppigere pendling mellom skolebasert og bedriftsbasert opplæring sammenlignet med hovedmodellen (2+2-modellen). Det innebærer også at elevene går tidligere ut i bedrift og lære. Fra 2013 til 2018 har det pågått et todelt forsøksprosjekt med vekslingsmodell i flere fylker og innen ulike utdanningsprogram, det ene fra 2013–2017, og det andre fra 2014–2018. Fafo og NIFU har evaluert de prosjektene som har mottatt støtte fra Utdanningsdirektoratet.

Sentrale mål med evalueringen har vært å få kunnskap om hva som karakteriserer de forskjellige vekslingsmodellene, hvordan de har blitt implementert, samt konsekvenser for motivasjon, faglig utvikling og gjennomføring. Evalueringen har vært inndelt i tre faser; organisering og iverksetting, innhold og læring, samt resultater og forklaringer. Evalueringen har benyttet en rekke ulike metoder og datakilder, som kvalitative intervjuer med relevante aktører, analyse av prosjektledernes rapporteringer, bedriftssurvey og analyse av Lærlingundersøkelsen. Kjernen i prosjektet har imidlertid vært kvalitative case. Gjennom hele den fireårige evalueringsperioden har vi fulgt et utvalg på seks case i dybden for å få større forståelse for hvorfor utprøvingene forløper som de gjør og hvilke konsekvenser de får. Ettersom mange av forsøkene skjer innenfor helse- og oppvekstfag og byggfag, har vi fulgt to case hver i disse programmene: innen helse- og oppvekstfag i Hordaland og Oppland, og innen byggfag i Oslo og Sogn og Fjordane. Videre har vi fulgt utprøving av veksling i bilfag i Oslo, og service og samferdsel i Østfold.

Evalueringen viser at vekslingsmodellene i hovedsak har gitt god motivasjon og godt læringsutbytte for elevene som har deltatt. Elevene selv er svært fornøyde med å gå i veksling, og skolene er også gjennomgående positive i beskrivelsen av erfaringene med læringsutbytte og motivasjon i veksling. Mange lærebedrifter er også positive til vekslingsmodeller, særlig i byggfagene, men bedriftene, opplæringskontorene og kommunene (som arbeidsgivere i helse- og oppvekstfag) er mer delt i synet på utbyttet av modellen og

hvorvidt den passer i deres fagområde. Gjennomføringen varierer mye mellom casene. Mens nesten de aller fleste gjennomfører vekslingsløpet i noen case, er det mange som slutter i andre case. Sluttårsakene varierer. Veksling passer likevel best for de elever som har gjort et valg av fag og yrke og er modne til å gå over til et voksent arbeidsmiljø. Gjennomføringstallene for alle prosjektene samlet er ufullstendige, men tyder på at gjennomføringen med fagbrev er like god eller bedre i vekslingsmodeller enn i 2+2-modellen.

Samarbeidet mellom aktører på skole- og arbeidslivssiden har blitt tettere som følge av vekslingsmodellutprøvingen, noe som må ses som en klar, positiv effekt av utprøvingen. Samtidig oppleves vekslingsmodell som en ressurskrevende opplæringsmodell. Veksling organiseres som oftest i tillegg til vanlig modell, ikke som en erstatning for denne, og dette krever mer planlegging, både mellom skole og bedrift og internt på skolen.

Utprøvingen av vekslingsmodeller har i stor grad blir preget av de ulike fagområdenes ulike opplæringstradisjoner. Vekslingsmodeller har preg av å representere en felles løsning, som så blir anvendt på svært ulike problemer i fagopplæringen i ulike fagområder forskjellige steder i landet.

For byggfagene er veksling en opplæringsmodell som samsvarer med fagenes opplæringstradisjon. Her blir veksling sett på som en mulighet for å produsere bedre fagarbeidere. Initiativet til veksling har til dels kommet fra næringen selv, men skolene har også vært aktive i å drive prosjektet framover, og i Sogn og Fjordanes tilfelle, vært den mest aktive aktøren. Elevene, skolene og bedriftene gir en til dels svært positiv beskrivelse av læringsutbyttet og motivasjonen til elevene som har gått i vekslingsløp. Fra bedriftsundersøkelsen ser vi særlig at bedriftene er positive til at elevene kommer i lære i løpet av det andre året. Noen av vekslingsprosjektene har imidlertid ikke blitt videreført, for Oslos del hovedsakelig som følge av for lav søkning. Det er rimelig å tolke dette ut fra særskilte forhold i Oslo, blant annet elevgrunnlaget.

I service og samferdsel har utprøving av vekslingsmodellen inngått som ett av flere tiltak for å styrke fag med svake læretadisjoner, både overfor arbeidslivet og overfor en elevgruppe uten klare formeninger om spesialisering. Vekslingsutprøvingen er preget av at man fra skolesiden forsøker å knytte tettere bånd til det lokale næringslivet og bygge fag gjennom dette. Det er en utfordring å etablere veksling i et fagområde der lærlingordningen som sådan er svakt forankret. De to skolenes erfaring med veksling er i hovedsak gode, men det samlede inntrykket er at veksling representerer en

svært arbeidskrevende modell, ikke minst grunnet få lærebedrifter å spille på.

Helse- og oppvekstfagene er det utdanningsprogrammet det har vært klart flest utprøvinger innenfor. I tillegg til den generelle bakgrunnen for utprøving av veksling, hadde veksling her et særegent opphav i Meld. St. 13 (2011-2012), der veksling ble foreslått som et tiltak for å øke gjennomføringen mot fagbrev og derigjennom styrke rekrutteringen til helse- og oppvekststyrkene. I utprøvingen er det skolene som har vært pådrivere for vekslingsmodellen, mens kommunene har sagt seg villige til å samarbeide og bidra. Faglærerne fra skolen tar gjennom veksling på seg et ansvar for veiledning av vekslingselever også etter at de har gått ut i lære i bedrift. Dette skiller vekslingen både fra ordinær modell og fra vekslingsutprøvingene i andre fag, og må ses på bakgrunn av fagområdets lange skoletradisjon, der opplæringen blir organisert annerledes enn i de tradisjonelle lærefagene. Skolene er positive til veksling, og også mange av bedriftene, mens erfaringene på kommunesiden er noe mer blandet. Vekslingsmodellen oppleves som ressurskrevende, særlig når den drives parallelt med ordinær modell, men erfaringene blant aktørene har vært så vidt positive at vekslingen trolig vil kunne opprettholdes så lenge det er politisk støtte i kommunene til å ta inn vekslingslærlinger.

Innenfor bilfag har lærlingordningen tradisjonelt stått sterkt, men bransjen har på mange måter tilpasset seg 2+2-modellen. Det har ikke vært den samme misnøyen med sen læretid og sen faglig spesialisering her som i byggfagene og i håndverksfagene generelt. Initiativet til vekslingsutprøvingen i Oslo kom fra skolesiden. Vekslingen ble organisert gjennom opplæringskontorene og opplæringsringen. Elevene og skolene har i stor grad vært tilfredse med læringsutbyttet for deltakerne, mens vurderingen er mer blandet blant bedrifter og opplæringskontor. Vekslingslærlinger fører til noe merarbeid for bedriftene fordi vekslingslærlinger er i skolen deler av tiden, og dermed har en annet opplæringsmønster enn andre lærlinger. Fra høsten 2017 ble utprøvingen av vekslingsmodellen avsluttet i Oslo i den forstand at man ikke tok inn nye kull. Den direkte årsaken var at opplæringskontorene ikke ville garantere å holde av læreplasser til vekslingselever, noe som fikk skolen og kommunen til å si nei til videreføring av utprøvingen. Selv om vekslingsmodellen har fungert tilfredsstillende og elever og faglærere har vært godt fornøyde, representerte ikke modellen en løsning på noen spesielle problemer for arbeidslivssiden. Når en del av arbeidslivsaktørene da opplevde modellen som arbeidskrevende og etter hvert mindre arbeidslivsstyrt, var ikke interessen sterk nok til å opprettholde modellen.

Summary

Evaluation of pilot projects with alternative training models

In this final, concluding report, Fafo and NIFU present an evaluation of pilot projects where alternative training models called *vekslingsmodeller* within vocational education and training were tested with support from the Norwegian Directorate for Education and Training. The term *Vekslingsmodeller* can be literally translated as ‘exchange models’. It characterises training models with more frequent changes of learning arena between school and workplace than within the main 2+2 model where two years of school-based learning are followed by two-year apprenticeships. It also entails that students enter into workplace learning and become apprentices at an earlier stage. The pilot projects have been implemented from 2013 to 2018 in a number of counties and within a number of vocational programmes.

The main goals of the evaluation have been to acquire knowledge about what characterises the training models, how they have been implemented, and the consequences for student motivation, learning and progression. The evaluation has been carried out in three phases: organisation and implementation, content and learning, and results and explanations. In undertaking the evaluation a number of data sources have been employed, such as qualitative interviews, analysis of activity reports from the projects, a company survey and analysis of the apprenticeship survey. However, qualitative case studies have constituted the core of the evaluation. Throughout the four-year evaluation we have followed six cases in depth to gain a greater understanding of why the projects progress as they do and have the consequences they have. As many projects have been within the programmes health care, childhood and youth development (and especially health care), and construction, we have followed two cases each in these two programmes: in Hordaland and Oppland in health care and in Oslo and Sogn og Fjordane in construction. In addition we have followed one case each in vehicle mechanics in Oslo and in service and transport in Østfold.

The evaluation shows that the alternative models have contributed to good motivation and learning for the participating students. The students

themselves are very satisfied with the alternative models, and the schools are also generally positive when describing their views on the effects of the models on student learning and motivation. Many training companies and offices also take a positive approach to the models, especially within construction, but the views are more diverse within the companies, training agencies and municipal administrations (which act as apprenticeship employers in healthcare programmes) in terms of the desirability of such models within their vocational field. Student progression varies considerably between cases. While some cases have had almost no one leaving the alternative track, others have experienced considerable leakage into the regular track or out of education. The diversity of explanations as to why some decide to quit the alternative model make us wary of generalising, but there are indications that the alternative model with earlier apprenticeship and vocational specialisation does not necessarily suit all students, but is appropriate for students who have made a choice of vocation and have the maturity to enter an adult working environment. Data on progression are incomplete, but indicate that progression towards completed vocational education is equal to or better than in the 2+2 model.

Cooperation between the school and working life side has been closer following the implementation of alternative models, which must be considered a clear positive effect of the pilot projects. *Veksling* as an alternative model is nevertheless a resource-intensive model, both in established vocational fields, and particularly within the trades and occupations that struggle to engage employers and establish their position as apprenticeship-based training within the vocational education and training (VET) system. *Veksling* is usually organised in addition to the regular model, not as a replacement for it. Organising two parallel models requires more planning, both within schools and between the schools and the companies. Furthermore, we find that the pilot projects are heavily influenced by the historical training patterns within the various vocational fields. The model has represented a common solution to a variety of markedly different problems in different fields within VET, and in various parts of the country.

For the construction field, the main principles of *veksling* fit very well with the historical training models of these VET fields. The model is seen as producing better-skilled workers. The initiative has come partly from the industry itself, but the schools have also been active in driving projects, and in the case of Sogn og Fjordane they have been the primary driving force. Students, schools and companies all give positive accounts of the learning outcomes

and motivation of students who have followed the model. From the company survey, we see that the companies emphasise particularly that students should become apprentices during the second year. Some of the pilot projects within construction have not been continued; in the case of Oslo, this is primarily due to a low number of student applicants, which seems reasonable to attribute to specific conditions in Oslo, including a low number of applicants to VET in general.

Within service and transport, alternative *veksling* training models have been one of several measures used to strengthen a group of vocational programmes with weak apprenticeship traditions. The ambition has been to strengthen the programmes both in working life and within a student group where many lack clear ideas about what vocation they would like to work towards. The projects have been an opportunity on the part of schools to form a closer relationship with companies and build a vocational skilled trade tradition in the process. It has been a challenge to establish a second alternative training model in a field where apprenticeships itself is so weakly established. The two schools we have followed have had mostly positive experiences, but our impression is that the model has been very difficult to implement, not least because there are few apprenticeship companies to work with.

Most pilot projects have been implemented in the education programme for health care, childhood and youth development. In addition to the general background, the alternative training model here had a particular origin in Report to the Storting (white paper) 13 (2011–2012) where *veksling* as a training model was proposed as a means of increasing completion towards vocational competence and thereby the production of skilled workers within the field. Through the pilot projects, the schools have been the driving force, while the municipal administrations with their training sites have agreed to cooperate and contribute. Vocational teachers from the schools have assumed responsibility for providing guidance, also after students have become apprentices in the companies. This is different from the regular model, and also from the other pilot projects, and must be seen as a reflection of the long school-based tradition within this vocational field, where training has been organised differently than in traditional apprenticeship fields. The schools receptive to *veksling* as an alternative model, and so are also many of the training sites, while experiences among the municipal administrations are more mixed. The model is seen as resource-intensive, especially when offered in parallel to the ordinary 2+2 model, but the actors' experiences have

been sufficiently positive to maintain the alternative model, as long as there is sufficient political support from the municipalities to accept these types of apprentices.

Within the vehicle mechanic field, apprenticeships have traditionally held a strong position, but the companies have generally adjusted to the 2+2 model. There has not been the same level of discontent with late specialisation and late progress from school to apprenticeships here as there has been in construction and in handicrafts in general. The initiative to try *veksling* as an alternative model in Oslo came from the school side. The model was organised through the employer-led training agencies and training ring. The students and the school have generally been satisfied with the learning outcomes of the participants, but there are more mixed views among the companies/garages and training agencies. Apprentices following this model generated some extra work for the garages as they were in school for parts of the time, and therefore could not follow the same training programme within the company as other apprentices. From autumn 2017, the pilot project in Oslo was stopped, in the sense that no new students started apprenticeships according to the alternative model. The direct reason was that the training agencies did not wish to guarantee at an early stage that they would provide apprenticeship places for students following the alternative model, which led the school and county to cease participation in the project. Even though the alternative model has worked satisfactorily, and students and vocational teachers have been fairly positive, the model did not represent a solution to any particular problem for the companies and training agencies/ training ring. When some of these actors found the model to be resource-intensive and with gradually less employer influence, their interest in the alternative model was not strong enough for it to be maintained.

1 Innledning

Den videregående fag- og yrkesopplæringen i Norge er i hovedsak organisert som to års opplæring i skole etterfulgt av to års opplæring i bedrift. Dette kalles 2+2-modellen, og innebærer én veksling mellom de to opplæringsarenaene. Også fag som har avvikende modeller, for eksempel 2,5+2, følger samme prinsipp med opplæring av skole fulgt av opplæring i bedrift. Til tross for at 2+2-modellen fremstår som det norske fagopplæringssystemets varemerke, inkluderer systemet flere andre kombinasjoner av fordelingen mellom skolebasert og bedriftsbasert opplæring. Innenfor dagens lovverk er det i prinsippet adgang til å etablere alternative opplæringsmodeller til 2+2-modellen.¹ Slike alternative ordninger har imidlertid i liten grad blitt benyttet av fylkeskommunene (Meld. St. 20 (2012-2013)).

Denne rapporten er sluttevalueringen av utprøvinger av vekslingsmodeller som alternativ til 2+2-modellen i perioden 2013-2018. Vekslingsmodell innebærer at elevene skifter hyppigere mellom opplæring i skole og bedrift gjennom en større del av opplæringsløpet. Vi benytter begrepet vekslingsmodell om opplæring der det veksles mellom opplæringsperioder i skole og bedrift i hele, eller store deler av, det fireårige opplæringsløpet. Til forskjell fra 2+2-modellen innebærer det for det første at det blir tegnet lærekontrakt i løpet av de to første årene i den yrkesfaglige opplæringen (Vg1 eller Vg2). For det andre innebærer en vekslingsmodell at det blir gitt skolebasert opplæring også etter det andre året (Vg2).

Kunnskapsdepartementet åpnet for utprøving med vekslingsmodell innen helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget fra skoleåret 2013/14. I offentlige dokumenter ble vekslingsmodell fremstilt som et tiltak for å øke gjennomføringen og dermed sikre fremtidig arbeidskraft i blant annet helse- og omsorgsyrkene (Meld. St. 13 (2011-2012), samt for å styrke motivasjonen og elevenes læringsutbytte (Meld. St. 20 (2012-2013)). Utprøvingen ble året

¹ Opplæringsloven §3-3 fjerde ledd og forskrift til opplæringsloven §6-40 fastsetter i dag fylkeskommunenes anledning til å avvike fra fagopplæring organisert som to år i skole fulgt av to års opplæring i bedrift.

etter utvidet til alle utdanningsprogram, jf. Prop. 1 S Tillegg 1 (2013–2014). Fylkeskommunene kunne søke Utdanningsdirektoratet om fireårig støtte med oppstart skoleåret 2014/15. Blant prosjektene som ble innvilget i den runden, er det stor variasjon i utdanningsprogram og geografisk plassering. Fra sentralt hold ble det ikke gitt noen klar definisjon av hva en vekslingsmodell skulle innebære, det vil si for eksempel si når i opplæringsløpet vekslingen skulle starte, hvordan opplæringen skulles fordeles i tid mellom skole og bedrift, eller tidspunktet for faglig spesialisering. Dermed ble det i stor grad opp til fylkeskommunene selv å utarbeide eller videreutvikle egne modeller for vekslingsløp. I praksis skiller enkelte av de innvilgede prosjektene seg relativt lite fra tilpasninger innenfor 2+2-modellen, for eksempel finnes det eksempler på at lærekontrakten først tegnes med oppstart fra Vg3.

Motivasjonen for å igangsette forsøk med vekslingsmodell fra utdanningsmyndighetenes side var delt. Utprøvingen ble blant annet begrunnet med at vekslingsmodeller ville kunne gi bedre sammenheng mellom opplæringen i skolen og i arbeidslivet, i tillegg til at elevene tidligere vil få innblikk i arbeidsoppgaver som er relevante for de aktuelle lærefagene. Dette antas å kunne styrke elevenes motivasjon og å gi en bedre sammenheng mellom fellesfagene og programfagene. Videre heter det i Meld. St. 20 (2012-2013) at vekslingsløp vil kunne gi mulighet for tidligere fordypning i et lærefag for elever som er motivert for dette. Elever som ønsker tidlig fordypning i lærefagene, vil komme raskere i gang med å lære om produksjonen, oppgavene og rutinene på en ordinær arbeidsplass. De vil dessuten tidlig sosialiseres inn i arbeidsplassens regler og normer. Dette kan også være gunstig for bedriftene. En av de forventede effektene av vekslingsmodell er dermed at flere elever skal kunne gjennomføre sitt yrkesfaglige løp. Tilpasningene og kombinasjonsmulighetene i vekslingsmodellen forutsetter imidlertid et robust avtaleverk mellom skole og lokale bedrifter (Meld. St. 13 (2011-2012), Meld. St. 20 (2012-2013)).

1.1 Om evalueringen

Fafo og NIFU har evaluert vekslingsmodeller gjennom utprøvingen, fra oppstartsfasen til avslutning. Sentrale mål med evalueringen har vært å få kunnskap om hva som karakteriserer de forskjellige vekslingsmodellene, hvordan de har blitt implementert, samt konsekvenser for elevenes motivasjon, faglige utvikling og gjennomføring, og for helheten i utdanningsprogrammet på skolen og i fylket.

Evalueringen av utprøving av vekslingsmodell har vært lagt opp i tre faser. Fasene fanger ulike sider av forsøkene, og utgjør til sammen en helhetlig evaluering: fase 1 organisering og iverksetting, fase 2 innhold og læring og fase 3 resultater og forklaringer. I den første fasen har vi analysert prosessen for planlegging og iverksetting av vekslingsmodeller, hvilke begrunnelser og mål de har hatt og hvilke aktører og interesser som har vært i spill. Den andre fasen har bestått av en innholdsorientert evaluering, der søkelyset rettes mot skole- og bedriftsnivå og hvordan den faglige utviklingen og motivasjonen er hos elever/lærlinger som følger et vekslingsløp. Analysene av disse forholdene har gitt kunnskap om hvilke betingelser opplæringen gir for utvikling av faglig kunnskap og yrkesidentitet, og hvilken betydning det har for ungdommenes motivasjon og gjennomføring. I den tredje og siste fasen ligger oppmerksomheten på de samlede resultater av utprøving av vekslingsmodell, for elevene som deltar og for utdanningsprogrammet i fylket/på skolen som helhet. Vi har hatt følgende problemstillinger for evalueringen:

- 1 Hvordan har prosessen for iverksetting av forsøkene vært?
- 2 Hvordan organiseres opplæringen i fagene innenfor vekslingsmodellene?
- 3 Hvilken betydning har vekslingsmodellene for elevers og lærlingers faglige utvikling, motivasjon og gjennomføring?
- 4 Hvilke konsekvenser har forsøkene med vekslingsmodeller hatt for rekruttering og gjennomføring i utdanningsprogrammet som helhet i fylket?

Vi har anlagt et historisk institusjonelt perspektiv og et beslutningsteoretisk perspektiv på analysene. Det institusjonelle perspektivet innebærer at vi ser på fagenes opplæringstradisjoner og karakteren av mønstre for samarbeid og ansvarsfordeling mellom de ulike aktørene i fagopplæringssystemet, og hvordan dette virker inn på utprøving av vekslingsmodell (se for eksempel Thelen 2004, Busemeyer & Trampusch 2012). I et slikt perspektiv analyserer man hvordan tidligere etablerte institusjonelle mønstre påvirker den videre utviklingen på et felt. De valgene som aktørene tidligere har truffet på avgjørende tidspunkt, påvirker handlingsvalgene i dag. Eksempelvis kan bedriftene ha produksjonsformer og opplæringssystemer som bygger på rekruttering av bestemte typer kompetanse som det er kostnadskrevende å legge om. Dette må imidlertid ikke forstås som en form for determinisme. Utslagene av denne dynamikken kan likevel analyseres som en form for «stiahengighet».

Slike analyser benyttes gjerne om nasjonale mønstre for yrkesmessig opplæring og rekruttering, men her har vi benyttet det på utviklingsmønstre og tradisjoner for opplæring innen ulike fagområder.

Et historisk-institusjonelt perspektiv viser at fagområdenes ulike opplæringstradisjoner fra før Reform 94 har betydning for ulike aktørers vurderinger og handlingsvalg i forbindelse med vekslingsutprøvingen i dag. Opp-læringstradisjonene påvirker både deres interesser og forståelsesrammer. Fagopplæring med lærlingordning som kjerne har sitt utspring i håndverket, en tradisjon deler av industrien tok etter. Opplæringsmodellen var imidlertid ulik mellom håndverket og industrien. Mens det i håndverket før Reform 94 var vanligst å starte direkte i lære eller eventuelt med ett skoleår i forkant, hadde det i industrien utviklet seg et hovedmønster hvor de fleste hadde to år i skole før de startet som lærlinger i bedrift (NOU 1991:4). Håndverkets tradisjon var opplæring i teori og praksis parallelt, mens industriens tradisjon var skole og teori først, fulgt av læretid. Andre viktige fagområder som helse og oppvekst, og varehandel og kontor, hadde på sin side ingen tradisjon for lærefag og lærlingordninger forut for Reform 94. I disse fagområdene var skolebasert yrkesutdanning modellen (Michelsen & Høst 2010). I varehandel og annen servicevirksomhet var det også vanlig med ren bedriftsintern opplæring.

Reform 94 innebar at de ulike yrkesopplæringstradisjonene ble innordnet i et felles system for videregående opplæring for både allmennfag og yrkesfag, der det skulle være muligheter for overgang underveis mellom ulike løp. Dette krevde en standardisering av opplæringsmodellen for de ulike fagene, der 2+2 ble hovedmodellen, og med bredere innganger der lærefag først ble valgt senere i løpet. Standardiseringen med Reform 94 førte til indre spenninger i fagopplæringssystemet. Kunnskapsløftets strukturendringer med enda bredere faglige innganger, forsterket de interne spenningene og misnøyen i håndverksfagene som Reform 94 hadde skapt. Den store overgangen til påbygg i helse- og oppvekstfagene bidro også fortsatt til problemer med å rekruttere fagarbeidere i sektoren. Spenningene særlig i byggfagene og helse- og oppvekstfagene var en viktig grunn til at vekslingsmodeller kom på dagsordenen.

Det historisk-institusjonelle perspektivet er supplert med et beslutnings-teoretisk perspektiv (garbage can-modellen). Modellen er etablert for å analysere organisasjoner preget av tvetydighet i mål, uklar teknologi (prosess) og uklar deltakelse (Cohen, March and Olsen 1972). Beslutningene ses da som resultat av en strøm av problemer, av løsninger, av beslutningstakere og av

beslutningsmuligheter. Utprøvingen kan ses på nettopp som et «mulighetsvindu» eller møteplass der ulike aktører kan kople sine problemer på løsninger som kan realiseres innenfor rammen av vekslingsutprøvingen. Evalueringen viser da også en stor variasjon i hvilke mål de ulike prosjektene skal nå (Høst et al. 2015). Et slikt perspektiv kan bidra til å forstå det store mangfoldet av ulike modeller og begrunnelser i utprøvingen. Når vekslings skal løse ulike problemer, vil de opplevde suksesskriteriene kunne variere, både mellom forsøk og mellom aktører i de samme forsøkene. Det betyr at en aktør vil kunne konkludere at vekslings krever for mye ressurser i forhold til hva man oppnår, mens en annen aktør i samme prosjekt vil kunne komme til en annen konklusjon.

Evalueringen har basert seg på en rekke ulike metoder og datakilder; kvalitative intervjuer med prosjektledere, ansatte i fylkeskommunene, lærere, elever, bedrifter og opplæringskontor, samt analyser av prosjektledernes rapporteringer til Utdanningsdirektoratet.

I denne sluttrapporten syntetiserer vi hovedfunnene fra de tre foreliggende delrapportene for å se prosess, organisering, implementering, gjennomføring og resultat i sammenheng. I tillegg supplerer vi i sluttevalueringen med tre nye datakilder: analyser av gjennomføringstall basert på prosjektledernes rapporteringer, survey til lærebedrifter som har deltatt i vekslingsutprøvingen, og analyse av vekslingslærlingers opplevelse av sitt læringsmiljø basert på Lærlingundersøkelsen.

1.2 Hovedfunn fra delrapportene

Vi har levert tre delrapporter underveis i evalueringen. Delrapport 1 handlet om prosessen for planlegging og iverksetting av vekslingsmodeller i fylkene (Høst mfl. 2015). Den ga også en beskrivelse av hvilke varianter av vekslingsmodeller som var planlagt eller igangsatt. Et fellestrekk for utprøvingen var at det ble opplevd som krevende å organisere vekslingsmodeller. Aktørene hadde lagt ned mye arbeid for å realisere prosjektene. Flere prosjekter ble ikke startet opp som planlagt, eller ikke videreført etter det første året. Det ble også opplevd som vanskelig å etablere vekslingsmodeller som representerte noe radikalt annerledes innenfor et samlet system for videregående opplæring. Til tross for ulike faglige tradisjoner, så vi en tendens til «konvergering» mot en modell med 1+3-veksling i alle fagfelt der elevene gikk tilnærmet ordinært Vg1 og hadde vekslings mellom skole og bedrift de tre siste årene. Begrunnelsene for å prøve ut vekslingsmodeller varierte mellom de

forskjellige casene, noe som gir et bilde av at vekslings ble sett på som en mulig løsning på ulike problemer. Planleggings- og iverksettingsarbeidet bygget på etablerte samarbeid mellom skole/fylkeskommune og arbeidsliv; der slike manglet, var det fylkeskommunen og skolen som drev prosessen framover. Flere av aktørene pekte likevel på en styrking av samarbeidet mellom skole og arbeidsliv som en viktig effekt av arbeidet med vekslings.

Delrapport 2 (Andresen mfl. 2016) handlet om faglig utvikling, motivasjon og gjennomføring for elevene/lærlingene som går i et vekslingsløp. På tvers av programmer og fag er hovedbildet at vekslingsselever har en god faglig utvikling og motivasjon for opplæring, selv om stort frafall gjør det vanskelig å trekke klare konklusjoner for service og samferdsel. Både elevene selv, lærerne og bedriftene gir en slik positiv beskrivelse av dette og knytter det til de sentrale elementene i vekslings: tidligere spesialisering/faglig fordypning, tidligere ut i bedrift og at hyppigere vekslings gjør det lettere å knytte sammen praksis og teori. Derimot varierer gjennomføring og frafall mye mellom casene, i de to helsearbeiderprosjektene har det knapt vært frafall, mens det har vært betydelig frafall i enkelte andre case. I noen case har det også vært problemer med rekruttering av elever og lærebedrifter. Flere av informantene mener at vekslings ikke passer for alle, men for de som vet hva de vil bli og er voksne nok til å fungere i et voksent arbeidsmiljø. Dette kan være noe av årsaken til at det i noen av casene har vært stort frafall og at det har vært vanskelig å rekruttere elever til vekslings.

Delrapport 3 (Høst mfl. 2018) hadde som hovedproblemstilling å kartlegge i hvilken grad de ulike utprøvingene av vekslingsmodeller har klart å komme over fra en prosjekt- og implementeringsfase til en stabiliseringsfase der vekslingsmodellen har blitt et fast, etablert tilbud. Rapporten viser at prosjektene er preget av de ulike fagenes opplæringstradisjoner, men også at vekslings har preg av å være en felles løsning på svært ulike problemer i fagopplæringen i ulike fag i forskjellige steder i landet. Når vekslings skal løse ulike problemer, vil også suksesskriteriene variere mellom ulike forsøk og mellom ulike aktører i de samme forsøkene. Generelt opplever imidlertid elever og lærere at vekslingsmodellen gir god motivasjon og læringsutbytte, noe mange bedrifter og flere opplæringskontor er enige i. Synet på vekslingsmodeller varierer mer mellom disse. I alle forsøkene oppsummeres det med at arbeidet med vekslings har ført til at ulike aktører i fagopplæringen, og særlig skole og bedrift/opplæringskontor, har kommet nærmere hverandre og samarbeider bedre. Samtidig krever dette ressurser, både for skoler og opplæ-

ringskontor, ikke minst fordi man de fleste steder skal videreføre 2+2-modellen ved siden av vekslings. Disse «transaksjonskostnadene» ser ut til å være den enkeltfaktoren som skaper størst motvilje mot å fortsette med vekslingsstilbud innenfor dagens system og rammer. Ved siden av dette er også sviktende søkning en faktor til at vekslingsstilbud legges ned. Samtidig planlegges det fortsatt igangsetting av vekslingsstilbud nye steder i landet.

1.3 Organisering av rapporten

I kapittel 2 gir vi en kortfattet beskrivelse av data og metode i evalueringen. De øvrige kapitlene tar for seg ulike resultater av utprøvingen, dels basert på data og funn omtalt i delrapportene, dels basert på nye analyser. I kapittel 3 gir vi en kortfattet oppsummering av utviklingen av de seks casene vi har fulgt gjennom evalueringen. I kapittel 4 og 5 ser vi på hvordan læring og motivasjon har vært innen vekslings, sett henholdsvis fra bedriftenes side (kapittel 4) og fra vekslingslærlingenes side (kapittel 5). Kapittel 4 tar også for seg bedriftenes syn på andre sider ved å innføre vekslingsmodeller i videregående opplæring. I kapittel 6 beskriver vi gjennomføring med fagbrev i vekslingsmodellen. Disse tre kapitlene (4–6) er basert på en kombinasjon av nye kvantitative data i denne sluttrapporten og på tidligere omtalte data fra casene. I kapittel 7 gir vi en sammenfattende analyse av sentrale aspekter ved utprøvingen.

2 Data og metode

Utprøvingen har gitt rom for å prøve ut ulike vekslingsmodeller, det var ikke en bestemt modell som skulle testes ut. Det betyr at det er ganske stor variasjon i utformingen av vekslingsmodellene i utprøvingen, blant annet når det gjelder hvor tidlig elevene går ut i bedrift og når de tegner lærekontrakt.

Evalueringen baserer seg av den grunn hovedsakelig på et *kvalitativt datagrunnlag* med intervjuer med sentrale personer i seks ulike prosjekter (case). Hvert case er preget av særegne forutsetninger med hensyn til elevgrunnlag, fagtradisjoner og samarbeidsrelasjoner mellom fylkeskommunene, skolene, lærebedriftene og opplæringskontorene. Formålet har vært å utvikle kunnskap om hvordan modellene virker innenfor ulike fagfelt, gitt den utformingen de har fått, helheten de inngår i og den planleggings- og iverksettingsprosessen som ligger bak. Slik kunnskap om det enkelte prosjekt gjør det mulig å identifisere hvilke faktorer som har vært viktigst for utfallet av disse prosjektene.

Data fra prosjektledernes rapportering til Utdanningsdirektoratet har i delrapportene gitt et bredere bilde av vekslingsutprøvingen enn casene alene, blant annet når det gjelder hvordan vekslingen har vært lagt opp og i hvilken grad prosjektene har blitt videreført eller ikke.

I denne sluttrapporten har vi hatt som mål å supplere evalueringen med flere kvantitative data som kan gi et representativt bilde på tvers av prosjektene. Sluttrapporten bygger derfor på tre nye, kvantitative datakilder i tillegg til casestudiene: 1) svar fra vekslingslæringer i Lærlingundersøkelsen 2017, 2) en survey våren 2018 blant bedrifter som har hatt vekslingslæringer, og 3) data om vekslingselevers gjennomføring av videregående opplæring (hentet fra sluttrapporteringen fra prosjektene høsten 2018). Disse datakildene gir bedre muligheter til å generalisere utover casene om hvordan vekslingselever opplever sitt læringsmiljø, hvordan bedriftene vurderer vekslingsmodellene og hvordan gjennomføringen blant vekslingselevne har vært.

I dette kapitlet gir vi en kortfattet beskrivelse av de ulike datakildene og de metodiske valgene som er gjort på hvert område.

2.1 Kvalitative data

I evalueringen har vi fulgt seks ulike prosjekter (case) i fire utdanningsprogram: to i bygg- og anleggsgfag (BA), to i helse- og oppvekstfag (HO) og ett hver i teknikk og industriell produksjon (TIP) og service og samferdsel (SS). Det er særlig mange utprøvinger innenfor byggfag og helse- og oppvekstfag, noe vårt valg av case tar høyde for. Valget av case er også gjort for å dekke fagområder som har ulike opplæringstradisjoner og er ulike i karakteren i hva som skal læres. Vi har valgt å ha case i ulike fylker, men i to fylker har vi to ulike utdanningsprogram. Kombinasjonen av flere program i samme fylke og samme program i flere fylker gir mulighet til å se på betydningen av fylkes-spesifikke faktorer og fagspesifikke faktorer ved hjelp av casene.

Tabell 2.1 Casene i evalueringen.

Utdanningsprogram	Fylke
Byggfag	Oslo, Sogn og Fjordane
Helse- og oppvekstfag	Hordaland, Oppland
Service- og samferdselsfag	Østfold
Bilfag (TIP)	Oslo

I noen tilfeller har vi også samlet inn noe informasjon om andre prosjekter der dette har vært relevant for å kontrastere og dermed forstå våre case bedre. Det gjelder blant annet utprøvingen i byggfag i Hordaland. Analysene i rapporten bygger både på casene og på slik supplerende informasjon, som kan gi holdepunkter for å forme hypoteser om årsaker til at casene forløper som de gjør.

I hvert case har vi gjennomført intervjuer med elever, lærere, skoleledelse, prosjektansvarlige (på skole- eller fylkesnivå), personer i fylkeskommunaledministrasjonen, opplæringskontor og faglige ledere/instruktører i lærebedrifter. Elevene ble intervjuet én gang, i 2016, dels gjennom gruppeintervju og dels enkeltvis. Til sammen 23 elever ble intervjuet. Faglige ledere/instruktører i lærebedrifter ble intervjuet minst én gang, i 2016, men har i noen case også blitt intervjuet i 2017. Til sammen 24 personer i bedriftene ble intervjuet i 2016. De øvrige aktørene er intervjuet to eller tre ganger i løpet av perioden 2015–2017. Blant lærerne er det hovedsakelig programfaglærere som har blitt intervjuet, men også enkelte fellesfaglærere. Intervjuer med skoleledel-

sen inkluderer sentral skoleledelse og avdelingsledelse. Ikke alle aktørgrupper er intervjuet i alle case. Det avhenger av hvor relevant det har vært i det enkelte case, men både lærere, elever, bedrifter, opplæringskontor og fylkeskommunen er med som informanter i hvert case. De fleste intervjuene er gjennomført ansikt til ansikt, men enkelte er foretatt per telefon. For mer informasjon om antallet intervju og praktisk gjennomføring vises det til delrapportene (Høst mfl. 2015; Andresen mfl. 2016; Høst mfl. 2018).

2.2 Kvantitative data

Bedriftssurvey

Våren 2018 gjennomførte vi en web-survey blant 265 private bedrifter, opplæringskontor, kommunale tjenestesteder og kommuner som har deltatt i utprøvingen av vekslings. Utsendelsen skjedde per epost og var basert på adresser til bedriftene som prosjektlederne i fylkene skaffet oss. Ut fra den informasjonen vi har om utprøvingen, omfattet dette trolig de aller fleste bedrifter som har deltatt i vekslingsforsøket, og med en god fordeling på fylker og fag. Til sammen 138 bedrifter svarte på undersøkelsen, noe som gir en svarprosent på 52.

Det er noen klare mønstre ut fra fagområder når det gjelder hvem som har svart. Høyest svarandel er det i de store fagområdene, som også har vært sterkest involvert i forsøket. Helse- og oppvekstfag har en svarprosent på 62, mens i byggfag har 58 prosent av bedriftene som fikk tilsendt skjemaet svart. Fra de andre to fagområdene vi har fulgt i forsøket, service og samferdsel og bilfag, lette kjøretøyer, som var langt smalere representert i forsøket, svarte henholdsvis 48 og 41 prosent av bedriftene i utvalget. I de øvrige fag som har hatt vekslings, svarte samlet 50 prosent av bedriftene som er omfattet av surveyen.

Fordelt på fagområder fikk vi 70 svar fra helse- og oppvekstfag, 37 fra byggfag, og 12 hver fra henholdsvis bilfag og servicefag. Respondentene fordelte seg slik på de fire ulike lærebedriftstyper vi valgte å dele dem inn i:

- 48 private bedrifter
- 22 opplæringskontor
- 45 kommunale virksomheter/tjenestesteder
- 13 kommuner

Vi viser til nærmere omtale i kapittel 4.

Analyse av Lærlingundersøkelsen og Elevundersøkelsen

I forbindelse med denne sluttrapporten har vi gjennomført analyser av Lærlingundersøkelsen 2017. Den ble gjennomført høsten 2017 blant lærlinger som per 1. oktober 2017 hadde vært lærlinger i elleve måneder eller mer. Lærlingundersøkelsen inneholder et spørsmål som kan brukes til å identifisere lærlinger som går i et vekslingsløp. Ettersom det ikke finnes en entydig, utbredt forståelse av hva en vekslingsmodell er, så ligger det en feilkilde i at spørsmålet kan misforstås slik at det ikke tydelig nok identifiserer de som faktisk går i vekslingsløp (og kun dem). I praksis har vi også fjernet et betydelig antall svar som kommer fra lærlinger fra utdanningsprogram og fylker som ikke har vært en del av utprøvingen, og hvor det derfor er svært usikkert om de reelt sett har gått et vekslingsløp. At slike svar forekommer i betydelig omfang, innebærer at det også er usikkerhet om hvorvidt gjenværende respondenter reelt sett er lærlinger som går i vekslingsløp. Etter korreksjon, består utvalget av til sammen 117 vekslingslærlinger, hvorav 82 fra helse- og oppvekstfag. Det er svært vanskelig å beregne hvilken andel dette utgjør av alle vekslingslærlinger på det tidspunktet, på grunn av ulikt tidspunkt for oppstart av læretid i prosjektene og ikke komplette deltakertall fra fylkeskommunene. Et grovt anslag er at utvalget omfatter 40–50 prosent av alle vekslingslærlinger.

Vi bruker disse dataene til å sammenligne svarene fra vekslingslærlinger med 2+2-lærlinger på spørsmål om læring, motivasjon, trivsel, faglig oppfølging og samarbeid skole og bedrift. Ulik fagsammensetning mellom de to gruppene er her et vesentlig problem, som vi har prøvd å kompensere for i en viss grad ved å sammenligne kun innenfor utdanningsprogrammet helse- og oppvekstfag i noen tilfeller. Fagsammensetningen vil fortsatt være ulik, med en hovedvekt på helsearbeiderfaget i vekslingsgruppen, men ulikhetene vil være mindre. I en sammenligning er det også et validitetsproblem at det er stor variasjon i type vekslingsmodell innad i utprøvingen, og vi vet ikke hvordan disse relativt er representert i utvalget i Lærlingundersøkelsen.

Vi har i forbindelse med delrapport 2 også analysert *Elevundersøkelsen* 2015 (se Andresen mfl. 2016, s. 21–24). Vekslingselevene som har svart, var i en svært tidlig fase av løpet, høst i Vg1, før de har startet selve vekslingen. Utilstrekkelig identifikasjon av vekslingselever gjør dessuten utvalget lite og usikkert, med data for kun 97 elever. Disse elevene er mer fornøyde med flere aspekter i sitt læringsmiljø enn andre elever, men analysene gir ikke grunnlag for å si om dette skyldes vekslingsmodellen eller karakteristika ved elevene som deltar.

Analyse av gjennomføringsdata

Vi har innhentet data fra alle fylkeskommunene om gjennomføring blant vekslingselever som begynte i skoleåret 2014–2015 og 2013–2014. Dataene ble samlet inn høsten 2018 gjennom rapportering om utprøvingen fra prosjektene til direktoratet. Spørreskjemaet ble utarbeidet av forskerne bak evalueringen. Tallene for 2014–2015 er bearbeidet av forskerne og kontrollert med prosjektlederne i fylkene. Kvaliteten på disse dataene må anses som god. Dataene om gjennomføring blant vekslingselever er sammenholdt med tilsvarende data fra fylkeskommunene om øvrige elever i de aktuelle utdanningsprogrammene i de samme fylkene. Disse dataene er rapportert samtidig fra fylkeskommunene. Ikke alle fylkeskommunene var i stand til å levere slike data. Det var mulig å sammenligne med data for øvrige elever for tre fylker. I de øvrige var usikkerheten for stor til at dataene for øvrige elever kunne benyttes.

3 Casene oppsummert

I dette kapitlet presenterer vi kortfattede oppsummeringer av hvordan utprøvingen har forløpt i de seks casene vi har fulgt. I casebeskrivelsen legger vi vekt på drivkreftene bak forløpet, blant annet hvorfor noen prosjekter er videreført, mens andre er avsluttet. Vi beskriver også utformingen av modellene og erfaringene med dem med hensyn til læring, motivasjon og gjennomføring.

3.1 Helsearbeiderfaget (Hordaland, Oppland)

I helse- og oppvekstfag startet man forsøk med vekslingsmodell både med utgangspunkt i en særegen begrunnelse gjennom Meld. St. 13 (2011–2012) *Utdanning for velferd*, og med utgangspunkt i det sentrale forsøket for fag- og yrkesutdanningen generelt, iverksatt av Utdanningsdirektoratet. Vekslingsprinsippet har i helse- og oppvekstprogrammet og tilhørende arbeidsmarkedssektorer lange tradisjoner gjennom utplassering av elever og studenter i praksis, og ses gjerne som en naturlig utdanningsmodell for denne typen arbeid av både skoler, kommuner og lærebedrifter. I helse- og oppvekstfag har det på landsbasis vært hele ti forsøk, og det er således det klart største området for utprøving. I den grad man har avsluttet vekslingsordninger, er det gjerne manglende søkning som har vært den avgjørende begrunnelsen.

I alle forsøkene i helse- og oppvekstfag er det skolen som har vært pådriver i vekslingsmodellen, mens kommunene har sagt seg villige til å samarbeide og bidra. Fagopplæring i helse- og oppvekstfagene er, som følge av en lang skoletradisjon, organisert svært annerledes enn i de tradisjonelle lærefagene. Dette blir svært synlig i forsøket med vekslingsmodell. Mens kommunene, som regel med basis i et politisk vedtak, bestemmer antall lærlinger de skal ha, tar tjenestestedene i kommunene bare imot lærlinger ut fra mer eller mindre samme rasjonale som når de tar imot utplasserte studenter, tidligere også elever i hjelpepleierutdanningen. Det handler om opplæringsansvar, men er ikke koplet til videre ansettelse etter fullført læretid. Det er dessuten

svakere koplet til verdiskaping i læretiden enn i tradisjonelle fag i privat sektor (Høst mfl. 2014). Denne organiseringen preger også forsøkene med vekslingsmodell. Når kommunene er med, er det sjelden vanskelig å skaffe tjenestesteder, siden disse får lærlingene gratis. At vekslingselevne bare er i den enkelte virksomheten en begrenset tid, avbrutt av perioder inne på skolen, faller for virksomhetenes del inn i et velkjent mønster. Også ordinære lærlinger ruller mellom ulike tjenestesteder.

Som ett av casestudiene i evalueringen har vi sett på helsearbeiderfaget i Hordaland og i Oppland, men også barne- og ungdomsarbeiderfaget har prøvd ut vekslingsmodell. En klar forskjell fra ordinær modell er at lærerne i helsearbeiderfaget, som gjerne har sykepleierbakgrunn, legger ned mye arbeid i veiledning av vekslingselevne ute i bedrift. De veileder gjerne også instruktørene i virksomhetene, som er fagarbeidere. Denne praksisen skiller seg klart fra det vi finner i andre fag.

For både skolenes og kommunenes del oppsummeres det at vekslingsmodellen krever mer ressurser, i hvert fall så lenge den drives parallelt med hovedmodellen. Både skolene og kommunen opplever at forståelsen dem imellom har blitt bedre gjennom forsøket med veksling. Til tross for at man oppsummerer med at utprøvingen har ført til bedre samarbeid, er det noe skepsis på kommunesiden, og også i enkelte av lærebedriftene, til videreføring av vekslingsmodell etter forsøket. Den oppleves som tyngre å drive, i hvert fall så lenge den foregår ved siden av hovedmodellen. Noen opplever at vekslingselevne, som kan være helt ned til 16 år, er for umodne. Modellen oppleves også som mer skolestyrt enn lærebedriftsstyrt. Sammenligningsgrunnlaget er ordinære lærlinger eller lærlinger med full opplæring i bedrift. Som følge av at helsearbeiderfaget fortsatt har en sterk forankring i skolen, mens bedriftene i hovedsak tar imot utplasserte vekslingselever eller lærlinger, vil vekslingsmodellen trolig kunne fortsette så lenge det er politisk støtte i kommunen til tilbudet. Samtidig er et tilstrekkelig antall søkere en kritisk faktor.

Det er i særlig grad komplisert og ressurskrevende å drive vekslingsmodell i skolen parallelt med ordinær modell når det blir for få elever som har vekslingsordning til at det kan etableres en egen klasse. Da må vekslingselevne plasseres i andre klasser, noe som ofte ikke fungerer like godt, og som heller ikke alltid er mulig å få til. At forsøket likevel har fungert rimelig godt i skolen, skyldes ikke minst sterkt motiverte programfaglærere som har ønsket å lykkes. Motivasjonen næres ikke minst av at de opplever at elevene modnes raskere gjennom å veksle mellom skole og bedrift.

Det er komplisert å vurdere gjennomføringen i vekslingsmodellen i helsearbeiderfaget opp mot den normale modellen. Vekslingsmodellen har svært lite frafall, i betydning av at de slutter i videregående opplæring, men den har en god del overganger til ordinær modell. Noen av disse skyldes at vekslingsselevne synes det er for tøft i praksis i pleie og omsorg, andre at vekslingsselevne vil sikre seg muligheten til å velge påbygging til generell studiekompetanse etter vg2. I den ene kommunen vi undersøkte, åpnet skolen opp for at vekslingsselevne kunne ta påbygging parallelt med at de gjennomførte læretiden. Mange valgte dette, og erfaringen var at belastningen var tøff for flere av dem. I den andre kommunen vi undersøkte, ser man at de fleste av de som til nå har gjennomført vekslingsmodell i helsearbeiderfaget, har søkt påbygging i etterkant. Det viser at man trolig ikke har oppnådd ett av de sentrale målene med vekslingsmodellen, nemlig at den skal bidra til at flere velger å bli helsefagarbeidere. Kommunene som har lærlinger og vekslingsselever uttrykker at det generelt er svært vanskelig med stillinger for nyutdannede. De strukturelle barrierene, med i hovedsak små deltidsstillinger for nyutdannede helsefagarbeidere, rammer også de som velger vekslingsmodellen frem til fagbrev. Det antyder en helt annen problemstilling, nemlig i hvilken grad målet om økt rekruttering av helsefagarbeidere kan sies å være relevant, gitt dagens situasjon med mangel på fulle stillinger eller større deltidsstillinger.

Det har i perioden forsøket har vart, vært en økning i antall søkere til læreplass, både på landsbasis og i enkeltfylker som Hordaland. Men vekslingsmodellen utgjør en marginal andel av dette. I Hordaland, som har hatt flest vekslingsselever, utgjør disse bare 3–4 prosent av antall elever i helse- og oppvekstfag.

Det er representantene for skolene som er klart mest positive til vekslingsmodellen, som de mener gir bedre læringsutbytte, ikke minst for de som i utgangspunktet var lite motivert for skoleopplæring. Dette gjelder først og fremst i programfagene. Blant fellesfaglærerne er det litt ulike vurderinger. For de modellene som har intensive skolebolker avbrutt av lange perioder i praksis, kan det være utfordrende. Blant vekslingsselevne selv er vurderingene i stor grad positive. Noen av forsøkene med vekslingsmodell innenfor helse- og oppvekstfag har likevel blitt avsluttet som følge av for lite søkergrunnlag, noe som antyder en av hovedutfordringene ved å gjøre dette til en hovedmodell.

3.2 Byggfag (Oslo, Sogn og Fjordane)

Byggfagene har nest etter helse- og oppvekstfag hatt flest utprøvinger av vekslingsmodeller, med forsøk i fire fylker: Hordaland, Oppland, Oslo, og Sogn og Fjordane. Historisk sett, før Reform 94, har byggfagene hatt en opplæringsmodell som ligger nær vekslingsmodellen. De sentrale elementene i veksling, tidlig spesialisering, tidlig ut i bedrift og hyppig veksling mellom læring i skole og bedrift, passer derfor alle godt med byggfagenes opplæringsstradisjoner. I byggfagene ser vi da også at en viktig del av initiativet til utprøving av veksling i flere fylker (Oslo, Hordaland) kommer fra arbeidslivssiden, der veksling anses som et svar på problemer med 2+2-modellen. I andre fylker, som Sogn og Fjordane, er det imidlertid skolen som har vært den viktigste drivkraften.

Vi har fulgt to av utprøvingene i byggfag som case, nærmere bestemt Oslo og Sogn og Fjordane. I tillegg har vi hentet inn noe informasjon for Hordaland. I Oslo og Oppland har utprøvingen blitt avsluttet, mens vekslingstilbudene har blitt opprettholdt i Hordaland og Sogn og Fjordane. I Oslo ble det tatt inn to kull med vekslingslever, men det har ikke vært tatt inn nye elever i vekslingsløp siden høsten 2013. I Oslo har arbeidslivssiden, blant annet representert ved opplæringskontoret for tømmerfaget, ønsket å komme i gang med veksling igjen. Skoleledelsen har fra 2017 og videre imidlertid hatt som holdning at den ikke ønsker å videreføre veksling. Begrunnelsen fra skoleledelsen har vært at veksling er krevende å organisere og at man mener at individuell tilpasning innenfor 2+2-modellen kan ivareta de samme hensynene som vekslingsmodellen. Sogn og Fjordane på sin side har tatt inn vekslingselever kontinuerlig fra 2015 til i dag (høst 2018). Planen er å videreføre tilbudet om veksling på bygg- og anleggsteknikk, og man ser for seg at modellene som har vært benyttet også kan tas i bruk på andre utdanningsprogram. Hordaland synes også å ha lyktes å komme over i en stabil driftsfase, der veksling er et fast tilbud i fylket.

Utprøvingen av veksling i byggfag har skjedd etter svært ulike *typer* modeller. Oslo har, i likhet med Hordaland, hatt en rendyrket vekslingsmodell med overgang til lære allerede i Vg1 for de to kullene som har gått et vekslingsløp. I året etter var det planlagt å forsøke veksling fra Vg2, men det lyktes ikke. Sogn og Fjordane har en helt annen type modell, der det ble tegnet lærekontrakter i løpet av vårsemesteret på Vg2, og elevene først gikk ut i lære etter avsluttet Vg2. Modellen ligger dermed ganske nær 2+2-modellen, og er

ikke en vekslingsmodell i streng forstand, men modellen søker likevel å ivareta flere av de målene man vil oppnå med vekslings. Den gir elevene mulighet for tidligere og mer opplæring i bedrift og mer vekslings mellom skole og bedrift, særlig mens de er elever. Vekslingselevene går i samme klasse som andre elever, men har programfag (og yrkesfaglig fordypning) i bedrift. Modellen Sogn og Fjordane har valgt, gjør det lett å håndtere overgang fra vekslings til ordinær modell, noe som har vært krevende i Oslo, når lærlingene hadde en annen fordeling av fellesfagene enn 2+2-elevene. På grunn av de kompromissene man må gjøre når vekslingselevene er i samme klasse som ordinære Vg2-elever, kan man i Sogn og Fjordane derimot ikke alltid få en god tilpasning mellom det som skjer i bedrift og det som skjer i skole. Dette har vært lettere å få til i Oslo, selv om den enkelte bedriftens produksjon på gitte tidspunkt vil sette grenser for tilpasningen.

Elevene og aktørene i både Oslo og Sogn og Fjordane opplever sine vekslingsmodeller som vellykkede med tanke på elevenes *læring og motivasjon*. Særlig er det elever som er praktisk flinke og som vil tidlig ut i bedrift modellen har fungert godt for. Elevene som er intervjuet gir til dels svært positive og konkrete beskrivelser av hvordan det å gå tidlig ut i bedrift (og lære i Oslo) har virket positivt. Elevene/lærlingene i Oslo mener dessuten at de lærer mer av selve vekslings mellom skole og bedrift. Å gå tidlig ut i lære og ha en egen vekslingsklasse som i Oslo, kan teoretisk sett styrke forutsetningene for å utvikle en yrkesidentitet som fremmer læring og motivasjon, sammenlignet med en modell der man først går ut i lære sent i Vg2 eller i Vg3, som i Sogn og Fjordane. I Oslo opplevdes da også det å gå tidlig ut i lære og å ha en egen vekslingsklasse som positivt av elevene og aktørene rundt. Likevel er hovedbildet i begge fylker positivt, og vi har ikke grunnlag for å konkludere med at de to variantene av vekslingsmodellen har virket ulikt på læringen og motivasjonen.

Utprøvingen gir derimot ingen entydige resultater når det gjelder *gjennomføring* med svennebrev. I Oslo var det bare litt over halvparten som fullførte vekslingsløpet i kullet som startet høsten 2013. Sogn og Fjordane har derimot hatt svært god gjennomføring med svennebrev. Oslos relativt lave gjennomføringstall med svennebrev kan tolkes som at det er krevende for elever å gå tidlig ut i lære framfor å være i et klassemiljø, selv om intervjuer med elever som har sluttet viser ulike årsaker. Flere faktorer kan her spille inn, blant annet at arbeidsbetingelsene i byggfag kan være krevende. Dessuten skiller elevgrunnet og arbeidsmarkedet i Oslo seg fra resten av landet.

Den viktigste årsaken til at utprøvingen i Oslo stoppet opp, var et lavt søkergrunnlag, noe som i år 2 ble forsterket ved at alle som ønsket veksling, måtte søke en bestemt skole. Når man etter hvert gikk over til å forsøke veksling i Vg2 med mulighet til å søke fra flere ulike skoler, viste det seg at elevene hadde «grodd fast» i klassemiljøer de ikke hadde lyst til å forlate. Når Hordaland har lyktes med en modell som er ganske lik den opprinnelige modellen i Oslo, er én forklaringsfaktor at Hordaland har hatt flere søkere i fylket å velge mellom når de har tatt direkte inn til vekslingsløp fra Vg1. Et større omland rundt og i Bergen med flere elever med praktisk erfaring og familie med yrkesfagbakgrunn, kan også ha spilt inn. Lav søkning og problemer med frafall kan ha noen av de samme årsakene knyttet til elevgrunnlaget. Mange elever ønsker å beholde tilknytningen til et ungdomsmiljø fordi utdanning ikke bare ses på som en vei til arbeidslivet, men også ses på som en ramme for et godt ungdomsliv (se Jørgensen 2009 med videre referanser). Samtidig kan forhold på arbeidslivssiden spille inn. Interessen for veksling i Oslo på arbeidslivssiden har vært sterkest i byggmesterbedriftene, mens det har vært få lære plasser for vekslingsløp hos de større entreprenørene. Det er rimelig å anta at etterspørselen etter fagarbeidere som har gått et vekslingsløp, vil være svakere der byggmarkedet domineres av store utbyggingsprosjekter med spesialisert produksjon.

Vekslingsevalueringen i byggfagene viser at prosessen for utvelgelsen av elever til veksling er viktig, og viktigere desto mer rendyrket vekslingsmodellen er. De ulike variantene av vekslingsmodeller vi har sett i evalueringen kan tolkes som ulike tilpasninger til det lokale arbeidsmarkedet og elevgrunnlaget. Modellene som videreføres synes, selv om de er svært forskjellige, å ha funnet en praktisk balanse mellom arbeidslivets behov og hva som lar seg organisere på skolen.

3.3 Bilfag (Oslo)

I bilfag har bedriftene, på samme måte som i byggfag, lang tradisjon for å rekruttere sine fagfolk gjennom lærlingordningen. De hadde, i likhet med industrifagene, til en viss grad tilpasset seg 2+2-modellen før Reform 94, selv om også 0+4 og 1+3 ble og fortsatt blir benyttet. Bransjen skiller seg fra håndverksfagene ved at standardiseringen gjennom 2+2-ordningen ikke skapte store problemer med rekrutteringen. Selv om bilfagene i noen grad deler håndverksfagernes misnøye med hva lærlingene kan når de kommer ut i be-

drift, har det ikke vært noe stort krav om endring i modell. Da Utdanningsetaten i Oslo tok initiativet til en utprøving, var bransjen, opplæringskontorene og bedriftene likevel åpne for å prøve ut veksling, for å se om dette ga bedre opplæring.

Selv om bilbransjen sa ja til forsøket, har man hele veien hatt et litt ambivalent forhold til det. Forsøket har i stor grad vært organisert via de tre opplæringskontorene og opplæringsringen i bilfag. Man har satset på store, vel fungerende lærebedrifter, og opplæringskontorene ble gitt stor innflytelse på utvelgelse av vekslings elever det første året.

Forsøket har vært lagt til en skole, Kuben, på samme måte som vekslingsforsøket i byggfag i Oslo. Ordningen har vært populær og søknaden god gjennom de fire årskullene forsøket har vart. Skolen tok etter hvert over utvelgelsen av elever til forsøket. Ettersom overgangen til bedrift ikke skulle skje før på høsten, det vil si etter det ordinære lærlinginntaket, måtte lærebedriftene som var med i forsøket også holde av plasser til vekslings elevene. At de måtte holde av læreplasser til vekslings elever de selv ikke hadde plukket ut, bidro til en viss irritasjon på bedriftssiden.

Vekslings elevene selv og skolene har hele veien uttrykt stor tilfredshet med læringsutbyttet til de som har deltatt i vekslingsmodellen. En bekymring har vært at vekslingsmodellen trakk ut de mest yrkesmotiverte av skoleklassene, som dermed mistet litt driv. Denne bekymringen avtok noe etter hvert, noe som kan skyldes at skolen tok over opptaket. Noen bedrifter opplevde at vekslings elevene lærte fort og ble raskt produktive, og at de således bidro mer i læreperioden som helhet, mens andre bedrifter ikke mente de opplevde noen forbedring. Blant opplæringskontorene var det delte oppfatninger av hvor vellykket vekslingsmodellen var, særlig om den har gitt bedre kvalitet på opplæringen. En innvending har vært at det var en overvekt av motiverte og flinke som valgte veksling, og at disse ville klart seg godt også i 2+2-modellen. Opplæringskontorene, og til dels bedriftene, opplevde at vekslingsmodellen ga dem mer arbeid med lærlingene enn ordinærmodellen, fordi de fulgte en annen rytme enn de ordinære lærlingene.

Da opplæringskontorene ble bedt om å garantere at det var holdt av egne læreplasser til det antall vekslings elever som var plukket ut, svarte bransjen nei. Det førte i sin tur til at Oslo kommune sa nei til å videreføre vekslingsmodellen i bilfag. En foreløpig konklusjon må således være at verken spørsmålet om bedre eller dårligere gjennomføring i vekslingsmodellen i forhold til den ordinære, eller hvilken ordning som skaper mest motivasjon og best læring, ser ut til å ha avgjort interessen for å videreføre en slik modell i bilfag.

I stedet ser det først og fremst ut til at det er selve organiseringen det har strandet på. Når en del av arbeidslivsaktørene opplevde modellen som mer arbeidskrevende og mindre arbeidslivsstyrt, uten at gevinsten var åpenbar, falt interessen. Forsøket ble besluttet avvirket.

Oslo kommune hadde fem mål med vekslingsforsøket:

1. Bedre samarbeid mellom skole og bedrift
2. Bedre kvalitet og bedre helhet i fagopplæringen i skole og bedrift
3. Bedre motivasjon og økt gjennomføring for elever/lærlinger
4. Økt andel fullført og bestått
5. Kompetanse som er etterspurt i arbeidslivet

Hvordan kan en vurdere resultatene ut fra dette? Våre undersøkelser peker i retning av at samarbeidet mellom skole og bedrift i bilfaget ble styrket for de opplæringskontorene og bedriftene som deltok i forsøket. Dette innebar samtidig et merarbeid for disse, hvor uttellingen i form av bedre samarbeid ikke ble vurdert som tilstrekkelig til å kompensere for kostnadene ved den økte kontakthyppheten. Hvorvidt vekslings ga bedre kvalitet og helhet i opplæringen, er det ulike syn på. Skolen mente læringsutbyttet ble bedre, mens det blant bedriftene var ulike syn. Fra opplæringskontorsiden ble det innvendt at det var lite sammenheng mellom opplæringen vekslingsselevene fikk i bedrift og den opplæringen de fikk i programfag i skolen.

Modellen ga god gjennomføring, ifølge fylkeskommunens oppsummering bedre enn i ordinær modell. Selv om vekslingsselevene og skolene er positive, og gjennomføringen god, er det ikke ukomplisert å slå fast at vekslingsmodellen gir bedre motivasjon og gjennomføring enn 2+2-modellen. Det er vanskelig å sammenligne med ordinær modell, og det samme gjelder økt andel fullført og bestått, fordi gruppene ikke er like. Det er riktig at svært få av vekslingsselevene avbrøt opplæringen, men en del gikk over til ordinær modell underveis, og vi vet ikke hvor mange av disse som fullførte. Vekslingsselevene er en selektert gruppe, dels gjennom at de hadde et noe bedre karaktergrunnlag enn de ordinære, og dels gjennom at de representerer de presumptivt sett mest motiverte. Man må anta at elever som er motivert for å starte i vekslings og tidligere i bedrift, får styrket sin motivasjon når de får lov til å gjøre dette.

Det siste målet, at vekslingsselevene skulle få en etterspurt kompetanse i arbeidslivet, er trolig nådd. Heller ikke her kan vi imidlertid si noe om bedring i forhold til ordinær modell. Det at bilbransjen, med opplæringskontorene og

forsøksbedriftene, ikke kunne love å holde av læreplaner, antyder i hvert fall at bedriften ikke var stor nok til at de ønsket denne modellen. Dermed må vi konkludere med at forsøket i denne bransjen ikke lyktes. Dette til tross for at mange av aktørene, særlig blant skolene og vekslingselevne, var svært fornøyd med modellen.

3.4 Service og samferdsel (Østfold)

I Østfold er det to skoler som har gjennomført forsøk med vekslingsmodell innen service og samferdsel, og som er inkludert i denne evalueringen: Hal-den videregående skole (oppstart 2014) og Kirkeparken videregående skole (oppstart 2015). Utfordringene som de står overfor er mange, og dreier seg i stor grad om servicefagenes svake fagopplæringstradisjon. Fagene rettet mot salgs-, service- og kontorarbeid hadde ikke noen lærlingtradisjon forut for Reform 94, til forskjell fra industri- og håndverksfag. De svakt etablerte lære-fagene manifesterer seg i lav etterspørsel etter faglært arbeidskraft, og lav andel lærlinger blant unge arbeidstakere i denne typen jobber (Nyen mfl. 2015). Videre er programområdet salg, service og sikkerhet preget av ungdom med uklar orientering mot arbeid og videre utdanning, mens andelen som går over til påbygg etter Vg2 er stor generelt, og i Østfold spesielt (Reegård 2017). Utprøvingen i Østfold er dermed i stor grad preget av at skolene forsøker å knytte tettere bånd til det lokale næringslivet, og derigjennom bygge grunnlag for fagene. Ønsket om å prøve ut vekslingsmodeller, men også selve utprøvingen, har først og fremst vært forankret hos fylkeskommunen og i skole-ne, og mindre på bedriftssiden.

Fylkeskommunens erfaringer med veksling er i hovedsak positive, til tross for en rekke utfordringer. For det første rapporterer skolene om vekslingsle- ver med stor faglig framgang, og som selv opplever modellen som givende siden de ser teorien de lærer på skolen anvendt i praksis på arbeidsplass. For det andre er en positiv konsekvens av utprøvingen at skolesiden forteller om økt samarbeid mellom aktører på ulike nivåer, spesielt mellom skole, opplæ- ringskontor og bedrift. Videre oppgir skolene at modellen fanger opp og gir et godt tilbud til de elevene som har liten motivasjon for skole, og mener at flere elever vil kunne fullføre og bestå et 4-årig løp med vekslingsmodell. Det samlede inntrykket er likevel at veksling er en svært arbeidskrevende modell å organisere, først og fremst fordi man har få lærebedrifter å spille på. Arbei- det har dermed en dobbel karakter. Nye lærebedrifter skal rekrutteres, sam- tidig som man skal organisere selve vekslingsløpet. En annen utfordring var

rekruttering av elever til veksling – modellen kunne vært bedre markedsført i fylket, samtidig som det opplevdes uheldig at vekslingsløp ikke var synlig i Vigo. Det krevdes dermed mer formidling og informasjon på skolene.

Modellen for veksling som Østfold valgte, var en såkalt 1+3-modell. Det innebærer at Vg1 forløper som ordinært, mens vekslingen mellom bedrift og skole foregår fra det andre til det fjerde året. Halden videregående skole hadde utfordringer med svak søkertilgang, mens Kirkeparken videregående skole derimot hadde tilstrekkelig elevgrunnlag til å ha en egen klasse for vekslingselevne. Dette lettet organiseringen og gjennomføringen av vekslingsmodellen.

4 Lærebedrifter som har deltatt i utprøvingen av vekslingsmodeller

4.1 Innledning

I alle de tre delrapportene som har kommet i den forskningsbaserte evalueringen av forsøket med vekslingsmodell, har lærebedriftenes erfaringer med modellen blitt beskrevet på grunnlag av kvalitative data. I dette kapitlet gjennomgår vi resultatene fra en survey rettet mot alle lærebedrifter som har hatt vekslingslever i løpet av forsøket. Gjennom denne undersøkelsen ønsket vi å finne ut om det vi har funnet gjennom våre casestudier finner støtte i bredden av lærebedrifter som har deltatt.

4.2 Gjennomføring av undersøkelsen

Surveyen ble gjennomført i mai/juni 2018 med web-baserte spørreskjemaer til 265 lærebedrifter, fordelt på private bedrifter, opplæringskontor, kommunale tjenestesteder og kommuner som har deltatt i forsøket med vekslings. Utsendelsen per E-post var basert på adresser prosjektlederene i fylkene skaffet oss til kontaktpersonene for forsøket i bedriftene og opplæringskontorene. Dette er de personene i opplæringskontorene og bedriftene som har hatt ansvaret for, eller vært mest involvert i forsøket med vekslingsmodell. Vi kunne ikke forvente oss en adresseliste med absolutt samtlige bedrifter som har vært involvert, men en gjennomgang av listene etterlater et inntrykk av at de aller fleste bedrifter og opplæringskontor som har deltatt i vekslingsforsøket er inkludert, og med en god fordeling på de fylker og fag som har deltatt. Vi fikk svar fra 138 bedrifter, hvilket gir en svarprosent på 52, noe som også må sies å være bra (se for øvrig kapittel 2.2). Ikke alle svarte på alle spørsmålene, noe som fremgår av oppgitt antall svar (N) i tabelloverskriftene.

Nesten alle bedriftene, 94 prosent, var lærebedrifter fra tidligere og hadde hatt lærlinger etter den ordinære modellen de senere årene. Det viser at det er rutinerne lærebedrifter som har deltatt, og det indikerer samtidig at forsøket med vekslingsmodell så langt i liten grad har bidratt til nyrekruttering av lærebedrifter. Over 70 prosent av bedriftene svarer at de har hatt flere vekslingslærlinger. Det styrker deres grunnlag for å gi vurderinger av ordningen, sammenlignet med om de bare hadde hatt erfaringer med enkeltlærlinger.

4.3 Hvorfor deltok de?

Respondentene representerer bedrifter som har sagt ja til å delta i forsøket med vekslingsmodell, og som også har tatt et aktivt valg ved å delta i surveyen. Vi kan derfor anta at de representerer en noe mer positiv holdning til modellen enn lærebedrifter generelt, og kanskje også enn den samlede populasjonen av lærebedrifter som har deltatt i forsøket. Surveyen viser likevel at det er betydelige variasjoner i begrunnelsene bedriftene selv oppgir for å delta i forsøket. Dette motsier til en viss grad antakelsen om at det bare er bedrifter som på forhånd har tro på modellen som er med i undersøkelsen.

Tabell 4.1 «Hvorfor tok dere inn vekslingslærlinger?» Andel av lærebedriftene. (N 129)

Vi håpet/tror vekslings gir bedre lærlinger	48,1
Vi ville stille opp	30,2
Vi følte oss forpliktet	4,7
Det var det vi fikk	10,1
Annet	7,0
Total	100,0

Litt under halvparten av lærebedriftene oppgir at de deltok i forsøket fordi de håpet eller fremdeles tror på at vekslingsmodell gir bedre lærlinger. Litt over hver tredje lærebedrift oppgir at de deltok fordi de ville stille opp, eller – litt mindre frivillig – at de følte seg forpliktet. Ti prosent oppgir at det var vekslingslærlinger «de fikk», altså at de ikke hadde noen å velge mellom.

Ser vi på hvordan de ulike fagområdene svarer, ser vi at det er byggfagsbedriftene som gir sterkest inntrykk av å ha ønsket forsøket med vekslingsmodell. Rundt 80 prosent av de som deltok, begrunner det med at de trodde eller håpet modellen ville gi bedre lærlinger. Dette stemmer godt med forhistorien

til forsøket, hvor det kommer klart fram at byggebransjen var en av drivkreftene bak å prøve ut vekslingsmodell, fordi de var misfornøyde md 2+2-modellen (Høst mfl. 2015, s. 29). I de andre fagområdene var det et mindretall som deltok fordi de trodde eller håpet på modellen. Lavest var forhåndsinteressen for modellen blant lærebedriftene innenfor helse og oppvekst, som var det andre fagområdet forsøket hadde sitt utspring i. Bare rundt 30 prosent av virksomhetene og opplæringskontorene i dette fagområdet oppgir at de deltok med utgangspunkt i at de hadde tro på at modellen ville gi dem bedre lærlinger. Dette avspeiler også at fagopplæring arter seg annerledes i dette fagområdet enn i for eksempel i byggfagene. I motsetning til fag som er etablert med utgangspunkt i arbeidslivets aktører, som byggfagene, er fagopplæring i helse og oppvekst primært en ordning introdusert av utdanningssystemet, mens arbeidslivssiden i liten grad har hatt en aktiv rolle i å utforme ordningen (Høst mfl. 2014). De kommunale tjenestestedene som er lærebedrifter i helse og oppvekst, får seg normalt tildelt lærlinger fra kommunen, som har tatt inn lærlingene basert på politiske vedtak. I både bilfag og servicefag delte svarene seg forholdsvis likt mellom de som deltok fordi de trodde på modellen og de som følte seg forpliktet til å delta.

Bedriftene ble også spurt om i hvilken grad de spilte en aktiv rolle i planlegging og oppstart av vekslingsforsøket. Nesten 60 prosent av opplæringskontorene oppgir at de spilte en stor rolle i planleggingen, noe som støtter det bildet vi fikk gjennom de kvalitative undersøkelsene i evalueringen. De private bedriftene og de kommunale tjenestestedene hadde en mer beskjeden betydning som aktører i oppstartsfasen, og bare rundt 10 prosent av disse svarer at de spilte en stor rolle.

4.4 Hvor fornøyde er de med vekslingsmodellen?

Dersom vi hopper rett til erfaringene de samme bedriftene har hatt med vekslingsmodellen, svarer et flertall, 55 prosent, at de i stor grad er fornøyde. 31 prosent svarer at de i noen grad er fornøyde, mens bare 14 prosent i mindre grad er fornøyde.

Tabell 4.2 «Sett under ett, i hvilken grad var dere fornøyde med vekslingsmodellen?» Andel av lærebedriftene. (N 125)

I stor grad	55
I noen grad	31
I liten grad	14

Fordeler vi svarene på fagområder, ser vi at det er byggfagsbedriftene som er mest fornøyde, men at også helse- og oppvekstbedriftene i stor grad er fornøyde.

Tabell 4.3 «Sett under ett, hvor fornøyde var dere med vekslingsmodellen?» Antall lærebedrifter fordelt på fagområde.

	Helse og oppvekst	Byggfag	Bilfag	Servicefag	Totalt
I stor grad	38	24	2	3	67
I noen grad	20	8	6	6	40
I liten grad	7	3	4	2	16

Dataene viser at totalt sett var det slik at de fleste som hadde tro på modellen, også var fornøyde (ikke vist i tabell). Ser vi på hva lærebedriftene i de ulike fagområdene har svart, får vi et noe mer variert bilde. Mens mindre enn hver tredje av lærebedriftene innenfor helse og oppvekst ble med i forsøket ut fra at de hadde tro på vekslingsmodellen, oppsummerer over halvparten at de i stor grad er fornøyde. Mange av tjenestestedene innenfor helse og oppvekst som fikk seg tildelt vekslingslever uten å ha bedt om dette, oppsummerer likevel erfaringene med at de i stor grad er fornøyde. Intervjuene vi gjorde i lærebedriftene i helsearbeiderfaget viste at de fleste var positive til vekslingsmodellen, men at erfaringene med de individuelle lærlingene var mer delt, avhengig av modenhet (Andresen mfl. 2016, s. 51). Forsøket i helse- og oppvekstfag omfattet også barne- og ungdomsarbeiderfaget. Lærebedriftene innenfor de to fagene svarer relativt likt på spørsmålene i surveyen, noe som forsvarer at vi her behandler fagene samlet. Lærebedriftene innenfor barne- og ungdomsfaget er imidlertid noe mer fornøyde med forsøket med vekslingsmodellen enn lærebedriftene i helsearbeiderfaget.

Innenfor byggfagene er tendensen svakt motsatt. Den sterke troen på vekslingsmodellen har dempet seg noe. Mens 80 prosent hadde håp om at vekslingsmodellen skulle gi bedre lærlinger, er det nå rundt 70 prosent som oppgir i stor grad å være fornøyde. Noen av de som hadde tro på modellen, svarer nå at de bare i noen grad er fornøyde. Fortsatt er imidlertid et solid flertall i stor grad fornøyde, noe som stemmer godt med hva vi fant i de to fylkene vi undersøkte byggfagene (Andresen mfl. 2016, s. 41).

Innenfor servicefagene og bilfag er det et mindretall som uttrykker at de i stor grad var fornøyde med vekslingsmodellen. Den største gruppen av bedrifter er her i noen grad fornøyd. Det er for få respondenter i disse fagområdene til å kunne si noe sikkert om endringer i holdninger på grunnlag av disse dataene. Her er våre intervjudata trolig en langt bedre kilde. De viser at bedriftene i bilfag er svært delt i synet på vekslingsmodell (Andresen mfl. 2016, s. 61). I servicefagene var det skolen som hadde initiativet, og det er få og svært forskjellige bedrifter som har prøvd ut vekslingsmodell. Bedriftene hadde lite eierskap til forsøket med vekslingsmodell (ibid. s. 72).

Samtidig er det viktig å ta med i vurderingen at vekslingsmodellenes utforming spriker voldsomt, ikke bare mellom fag, men også mellom fylker. Skuffelse over vekslingsmodellen må forstås ut fra lærebedriftenes erfaringer med sin lokale, fagspesifikke variant.

4.5 Hver tredje bedrift opplevde avbrudd

Litt overraskende oppgir så mange som 30 prosent av lærebedriftene at de har opplevd at en vekslingslærling har avbrutt sitt opplæringsløp (ikke vist i tabell). Etersom 70 prosent av bedriftene hadde mer enn én vekslingslæring, kan andelen avbrudd blant vekslingslevene være langt lavere enn 30 prosent. Vi vet også at de fleste avbrudd i vekslingsløpet ikke handler om frafall fra videregående opplæring, men at vekslingslevene går tilbake til ordinær modell, eller til et annet program. Tallene fra bedriftene dokumenterer ytterligere at mange vekslingslever underveis foretrakk å gå over til ordinær modell fremfor å fullføre med vekslingsmodellen. Det at vekslingslevene hele tiden hadde denne muligheten i mange av prosjektene, er et forhold mange lærebedrifter kritiserte ved forsøket. Mange mente dette ble en enkel løsning for mange vekslingslever når de møtte motstand, og at denne enkle utveien således svekker en viktig side ved lærlingordningen, nemlig dens evne til å bidra til lærlingenes sosialisering til arbeid. Samtidig kan en slik enkel vei ut føre til at heller ikke lærebedriftene anstrenger seg tilstrekkelig for å finne konstruktive løsninger dersom de mener en lærling ikke fungerer godt nok. Det kan være enklere å bare be skolen ta vedkommende tilbake.

Hvis vi ser på de faglige forskjellene, er de store. I bilfag har hele 50 prosent av bedriftene opplevd avbrudd i opplæringsløpet til vekslingslærlinger, mens det i bygg bare er 26 prosent, i helse og oppvekst 28 og servicefag 33 (ikke vist i tabell). Splitter vi opp helse- og oppvekstlærlingene etter fag, skiller helsearbeiderfaget seg ut med særlig mange lærebedrifter som opplevde

at en lærling avbrøt vekslingsløpet, hele 42 prosent. Kontrasten er stor til barne- og ungdomsarbeiderfaget, hvor bare 14 prosent av vekslingselevene avbrøt. Dette er en tendens som også ble observert ved skolene. Det kan forstås som at det kan oppleves som tøft for de yngste elevene, som er bare 16 år, å gå ut i lære innenfor pleie- og omsorgssektoren, som ofte er eldreomsorg. Da er det trolig atskillig enklere å forholde seg til arbeid med barn. Innen helsearbeiderfaget vet vi også at mange valgte å avslutte for å gå over til påbygging til generell studiekompetanse.

4.6 Rekruttering

Vi spurte også lærebedriftene om hvem som hadde ansvaret for å rekruttere vekslingslærlingene. Svaralternativene var virksomheten selv, opplæringskontoret, kommunen og skolen. Siden vi vet at rekruttering i vekslingsmodellen ikke nødvendigvis er en avgjørelse som tas av en aktør alene, fikk respondentene anledning til å krysse av på flere alternativer. I tre av fagområdene, alle innenfor privat sektor, er det et klart flertall som svarer at det var virksomheten selv som hadde ansvaret for å velge ut lærlingene. Sterkest sto dette prinsippet innenfor byggfag og i servicefagene, mens det sto litt svakere innenfor bilfag, hvor nesten like mange oppgir at opplæringskontoret hadde innflytelse. Det siste kan nok i stor grad forklares med den spesielle modellen bilfagene har valgt for opplæringskontor. De har tre kontor knyttet til bestemte merkeverksteder i tillegg til et opplæringskontor for de øvrige bilverkstedene. De bedriftsvise opplæringskontorene i denne bransjen har generelt en viss innflytelse på utvelgelse av lærlinger, selv om verkstedene bestemmer selv til slutt. I forbindelse med forsøket med vekslingsmodellen hadde bedriftene og opplæringskontorene stor innflytelse på rekrutteringen av vekslingslever i første fase (Høst mfl. 2016, s. 55). En betydelig andel del av lærebedriftene i bilfag svarer i undersøkelsen at skolen hadde innflytelse på utvelgelsen. Det avspeiler trolig det forhold at skolen fikk en større rolle i rekrutteringen av vekslingslærlinger utover i forsøket, noe som var et av argumentene bransjen brukte for å begrunne at de ønsket å avslutte forsøket (ibid.).

I byggfagene oppgis det av mange at opplæringskontorene også spilte en rolle i rekrutteringen av vekslingslever, mens det i servicefagene er særlig skolene som trekkes fram, i tillegg til bedriftene selv.

Tabell 4.4 «Hvem hadde ansvaret for utvelgelse av deres lærlinger?» Antall lærebedrifter fordelt på fagområde. Flere svar mulige.

	Virksomheten selv	Opplæringskontoret	Kommunen	Skolen
Helse- og oppvekstfag	14	34	16	15
Byggfag	20	13	0	8
Bilfag	8	6	0	4
Servicefag	10	3	1	5

I helse- og oppvekstfagene spiller virksomheten eller tjenestestedet en beskjeden rolle i rekrutteringen. Her er det opplæringskontorene som oppgis som viktigste aktør når det gjelder utvelgelse av vekslings elever, noe som underbygger det vi fant i casestudiene. Kommunen er også en aktør, men i noen tilfeller, som i Bergen og Oslo, er kommunen selv et opplæringskontor, så her går aktørbegrepene litt over i hverandre. At virksomhetene og tjenestestedene spiller en relativt beskjeden rolle i utvelgelse av egne lærlinger i de offentlige fagene, helsefagarbeider og barne- og ungdomsarbeider, er for øvrig et velkjent mønster. I stedet får de seg tildelt lærlinger, i stor grad etter mønster fra student- og elevutplassering (Høst mfl. 2014).

4.7 Modell og lengde

Det finnes mange varianter av vekslings mellom skole og bedrift, men vi har i undersøkelsen valgt å skille mellom to hovedmodeller. Den ene er den vi har betegnet som blokkmodellen og som ble den mest benyttede modellen. Den går ut på at lærlingen har lange perioder i bedrift, avbrutt av også relativt lange, om noe kortere, perioder i skole. To av tre bedrifter oppgir at de praktiserte denne modellen. Dette var også fordelingen i helse- og oppvekstfag, mens det var enda større dominans av blokkmodellen innenfor byggfag og bilfag. Servicefagene skiller seg ut med en klar dominans av den andre modellen, nemlig vekslings mellom skole og bedrift i form av dager i hver uke.

For de fleste lærebedriftene startet vekslings på Vg1. Særlig i byggfagene var dette det dominerende mønsteret, men også innen helse- og oppvekstfag var det vanligst at vekslings elevene startet i bedrift allerede i løpet av Vg1. I bilfag og servicefag var hovedmodellen at de startet vekslings ute i bedrift på vg2.

Det er interessant å kople dette direkte til spørsmålet om hva slags modell lærebedriftene som har deltatt i vekslingsforsøket vil foretrekke, dersom de kunne velge. I tabell 4.5 ser vi en fordeling blant alle lærebedrifter i forsøket som har svart på vår undersøkelse. Om lag hver tredje lærebedrift som har forsøkt vekslings, ønsker seg tilbake til 2+2-modellen. Et flertall ønsker seg andre løp, men de fordeler seg på mange ulike modeller. Litt over hver tredje foretrekker en av de to hovedmodellene i vekslings (1 og 2). Blokkmodellen (2) er den hyppigst foretrukne av de to. Også 1+3-modellen, som ikke innebærer vekslings, har betydelig oppslutning.

Tabell 4.5 «Hva slags opplæringsmodell foretrekker dere dersom dere kan velge fritt?» Andel av alle lærebedrifter. (N 125)

2+2-modell (to år i skole, deretter to år i bedrift)	34
Vekslings 1 (starte i skole, deretter veksle mellom dager i bedrift og dager i skole hver uke)	14
Vekslings 2 (først skole, deretter lengre perioder i bedrift avbrutt av lengre perioder i skole)	23
1+3 (skole det første året, deretter fulltid opplæring i bedrift i tre år)	15
0+4 (fulltids opplæring i bedrift, med innlagte perioder i skole)	6
Andre løp	8

Dersom vi ser på fordelingen i det enkelte fagområde, får vi et litt annet bilde. Vi ser i tabell 4.6 at 2+2-modellen er det alternativet som samler størst støtte i tre av fire fagområder, med 58 prosent i bilfag, 45 i servicefag og 43 prosent i helse- og oppvekstfag. Bare innen byggfag er det andre alternativer som samler størst støtte. Hele 40 prosent bedriftene som har deltatt i vekslingsforsøket foretrekker vekslingsmodell ut fra blokkmodellen, mens 29 prosent foretrekker en 1+3-modell.² Bare 14 prosent ønsker seg tilbake til 2+2-modellen. Dette underbygger det vi fant i casestudiene, hvor bedriftene og opplæringskontoret i Oslo ikke har gitt opp å etablere en eller annen form for vekslingsmodell, selv om den har hatt noen midlertidige tilbakeslag (Høst mfl. 2016, s. 54).

Det er verdt å merke seg at bare i bilfag samler 2+2-modellen et flertall blant bedriftene som har forsøkt vekslings. I tillegg er det i bilfagene et betydelig mindretall som kan tenke seg 1+3-modellen. Vekslings får derimot liten støtte, men en del kan tenke seg en 1+3-modell. I bilfagene har det heller ikke

² Her må vi ta høyde for at noen bedrifter kan ha forstått svaralternativet 1+3-modell også som en vekslingsmodell med skole første året, og deretter vekslings.

vært så stor misnøye med 2+2-modellen etter Reform 94 som i en del av håndverksfagene. Selv om forsøket i de fleste bedriftene forløp greit, opplevde ikke så mange at vekslingsmodellen representerte en løsning på spesielle problemer (Høst mfl. 2018, s. 41).

Tabell 4.6 «Hva slags opplæringsmodell foretrekker dere dersom dere kan velge fritt?» Antall lærebedrifter i forsøket fordelt på fagområde.

	2+2	Veksling 1	Veksling 2	1+3	0+4	Andre løp
Helse/oppvekst	28	10	14	3	4	6
Byggfag	5	3	14	10	2	1
Bilfag	7	1	1	3	0	0
Servicefag	5	3	0	0	1	2
Totalt	45	17	29	16	7	9

I helse- og oppvekstfag er det nesten like mange som kan tenke seg en av de to vekslingsmodellene som det er som foretrekker 2+2-modellen. Dette kan forstås like mye som et utslag av tradisjonene i denne sektoren med elevutplassering, som de konkrete erfaringene fra forsøket (Høst mfl. 2015, s. 75). Det er flere av bedriftene i barne- og ungdomsfaget som ønsker seg veksling eller andre modeller om de kunne velge (ikke vist i tabell). Ulikheter mellom de to fagene som kan forklare dette, er at det er færre problemer forbundet med svært unge lærlinger i barne- og ungdomsarbeiderfaget enn det er i helsearbeiderfaget. Den enkelte lærebedrift har også lærlingene lenger enn i helsearbeiderfaget hvor de sirkulerer på flere tjenestesteder, og dermed ser de i større grad resultatet av læretiden. En lærebedrift i helsearbeider faget som bare har en lærling fra vedkommende er 16 til 17 år, vil få et svært begrenset inntrykk av læretiden som helhet.

I servicefag vil de fleste beholde 2+2-modellen, men det er også en del som kan tenke seg vekslingsmodell 1, veksling mellom dager i bedrift og dager i skole hver uke.

To av tre lærebedrifter som har deltatt i forsøket, stiller seg positive til at vekslingsmodellen beholdes som et alternativ ved siden av 2+2-modellen (ikke vist i tabell). Det er særlig lærebedriftene innen byggfag (80 prosent) og helse- og oppvekstfag (66 prosent) som vil beholde vekslingsmodell som et alternativt løp. I bilfag og servicefag er det litt under halvparten av lærebedriftene som vil beholde vekslingsmodell som et alternativ.

4.8 Samarbeid

Bedriftene ble stilt fire spørsmål som går inn på samarbeidet mellom de ulike aktørene i forsøket; fylkeskommunen, skolen, opplæringskontor og bedrift. Svarene på alle disse spørsmålene viser at flertallet av bedriftene mener samarbeidet har vært godt med alle de involverte aktører (ikke vist i tabell). Dette er et viktig funn. For øvrig er det interessant å se på de tilfellene hvor et stort mindretall har svart annerledes.

På spørsmålet om ansvarsdelingen mellom bedrifter, opplæringskontor og skole var godt nok avklart, svarer nesten halvparten av bedriftene både i servicefag og i bilfag nei (ikke vist i tabell). Det at mange bedrifter antyder at det ikke har vært klart for dem hvem som har ansvar for hva i vekslingsmodellen, peker mot en klar svakhet i forsøket. For bilfag kan det knyttes til tendensen til dobbeltoppfølging av vekslingselevene i bedrift, fra både opplæringskontoret og skolen. I servicefagene kan det knyttes til skolens særdeles aktive rolle, og det at et betydelig mindretall av bedriftene svarer at samarbeidet med skolen ikke var godt.

Innenfor helse- og oppvekstfagene var det også et betydelig mindretall av lærebedriftene som svarte at samarbeidet med skolen ikke var godt, mens i byggfag svarte bedriftene relativt entydig at det var godt. Dette kan trolig knyttes til svarene som viser at skolen entydig spilte en større rolle i helse- og oppvekstfagene, mens de fleste bedriftene i byggfagene ikke oppfatter at skolen spilte en særlig stor rolle for dem i vekslingsforsøket. Dette finner også delvis støtte i casestudiene. Vi vet fra intervjuene at skolens svært aktive rolle av enkelte aktører på arbeidslivssiden, særlig i helse- og oppvekstfagene, ble opplevd som noe problematisk (Andresen mfl. 2016, s. 55).

4.9 Hvordan karakteriseres vekslingselevene og -ordningen?

Lærebedriftene fikk seg presentert fire utsagn om opplæringen og verdiskapingen i vekslingsmodellen, og ble bedt om å ta stilling til disse:

- Det kreves en større innsats av oss å ha ansvaret for en vekslingslærling.
- En vekslingslærling er mer produktiv for bedriften enn en ordinær lærling.
- Bedriftsopplæringen må legges opp annerledes for vekslingslærlinger enn for ordinære lærlinger.
- Lærlinger lærer mer av å veksle mellom teori og praksis som i vekslingsmodellen.

Alle utsagnene sammenligner eksplisitt eller implisitt vekslingsmodellen med den ordinære 2+2-modellen. Sett fra vekslingsmodellen sin side, kan to av utsagnene forstås som entydig positive for modellens del, mens to kan ses som mer kritiske. Hvis en ser på svarene samlet, er flertallet enig i at det kreves en større innsats å ha vekslingslæringer, men uenig i at de er mer produktive. Flertallet er enig i at opplæringen må legges opp annerledes i vekslingsmodellen, men også at læringer lærer mer av å veksle mellom teori og praksis, slik som i vekslingsmodellen.

Når vi splitter svarene på de ulike fagområdene, får vi fram noen interessante profiler. Vi har laget en forenklet tabell (4.7) uten svarfordelinger, som viser hvilken retning de ulike fagområdene heller i når de skal vurdere i hvilken grad de er enig i de ulike påstandene.

Tabell 4.7 Hvilken retning heller bedriftenes svar i, når de vurderer fire ulike påstander? Fordeling på fagområde.

	Krever større innsats	Er mer produktive	Må legges opp annerledes	Lærer mer av å veksle
Helse- og oppvekstfag	Enig	Uenig	Enig	Enig
Byggfag	Uenig	Enig	Uenig	Enig
Bilfag	Enig	Uenig	Enig	Enig
Servicefag	Enig	Uenig	Enig	Enig

Byggfagene skiller seg ut ved å svare annerledes enn de øvrige. Blant disse bedriftene er det et flertall som mener at det å ha vekslingslæringer ikke krever en større innsats av dem. Her er det riktignok også et stort mindretall som er uenig i dette (ikke vist i tabell).

I vurderingen av den andre påstanden, om at vekslingslærlingene er mer produktive for bedriftene, svarer også byggfagsbedriftene annerledes enn de andre. Den største gruppen av lærebedriftene mener vekslingslærlingene totalt sett er mer produktive. Samtidig er det også en stor gruppe som svarer nei på dette, eller er usikre (ikke vist i tabell).

Den tredje påstanden, om at opplæringen må legges opp annerledes for vekslingslevene, får tilslutning fra bedriftene innenfor helse- og oppvekstfag, bilfag og servicefag. Igjen skiller byggfagene lag med de øvrige. Den

største gruppen av bedrifter er uenig i at opplæringen må legges opp annerledes. En litt mindre gruppe også i byggfag er enig i at opplæringen må legges opp annerledes enn for ordinærlæringer.

Disse tre spørsmålene dekker i stor grad spørsmålet om hva vekslingslæringene krever av arbeid og hva de bidrar med, men fra ulike vinkler. Svarmønstrene gir mening, og kan forstås både ut fra særtrekk ved fagene og ut fra de ulike fagområdenes erfaringer fra og vurderinger av vekslingsmodell. At bygg skiller seg ut ved å være mer positive til vekslingslæringenes produktivitet, kan ses i sammenheng med den langvarige kritikken fra dette og andre håndverksfag av at lærlingene i 2+2-modellen kan for lite om faget når de kommer ut i lære (Michelsen, Gitlesen & Høst 1998), og at vekslingsmodell til en viss grad oppleves å bøte på disse svakhetene.

Det er samtidig stor tilslutning fra bedrifter i alle fagområder til prinsippet om at lærlinger lærer mer av å veksle mellom teori og praksis som i vekslingsmodellen.

4.10 Oppsummering

Surveyen blant lærebedrifter tydeliggjør noen mønstre i arbeidslivssidens deltakelse i og erfaring fra forsøket med vekslingsmodell, som også er beskrevet i casestudiene gjennom den fireårige evalueringen. Et flertall av lærebedriftene som har deltatt i forsøket med vekslingsmodell sier seg i stor grad fornøyd med vekslingsmodellen. Svarene varierer med fagområde, og inneholder mange nyanser. De to store forsøksområdene, helse- og oppvekstfag og byggfag, representerer også de aller fleste respondentene i undersøkelsen. Innenfor begge disse fagområdene er et flertall av lærebedriftene som har svart, i stor grad fornøyde med vekslingsmodellen. Mest fornøyd er man innenfor byggfag, selv om det kan se ut til at erfaringene har bidratt til en noe mer nøktern vurdering. Halvparten av lærebedriftene innenfor bygg som deltok i forsøket, ønsker seg fortsatt en vekslingsmodell, mens nesten en tredjedel foretrekker en 1+3-modell. Bare 14 prosent vil tilbake til 2+2-modellen. Innenfor helse- og oppvekstfagene heller den største gruppen av lærebedrifter fortsatt i retning av en 2+2-modell, men en nesten like stor gruppe ønsker seg en vekslingsmodell. Innen servicefag og bilfag, som representerer langt færre bedrifter, både i forsøket og i undersøkelsen, ønsker de fleste seg tilbake til 2+2-modellen.

De ulike fagområdenes tradisjoner og erfaringer med forholdet mellom opplæring og verdiskaping, er viktig når en skal forstå vurderingene av vekslingsmodellen. I byggfagene oppsummerer bedriftene at vekslingsselevne var mer produktive enn ordinære lærlinger, og at de i liten grad krevde større innsats eller særopplegg fra bedriftens side. Vekslingsmodellen oppleves som positiv, vekslingslærlingene passer inn i bedriftenes måte å tenke opplæring og arbeid på. I tillegg mener de at vekslingsmodellen er en bedre måte å lære på. Innen helse- og oppvekstfagene er det svært annerledes. Her svarer et flertall av lærebedriftene at vekslingsselevne ikke var mer produktive enn ordinære lærlinger, at de måtte legge til rette på en annen måte for disse, og at de krevde en større innsats fra lærebedriftens side. At de fleste samtidig i stor grad var fornøyde med modellen, må forstås som at også de som synes den ga merarbeid, legger mer vekt på at modellen gir god læring. Nesten alle lærebedriftene også innenfor helse- og oppvekstfagene mener at vekslingsmodellen er en bedre måte å lære på. Tradisjonen innenfor helse- og oppvekstsektoren er at praksis under utdanningen primært skal handle om opplæring, og det konstrueres ofte et skille mellom opplæring og arbeid. Dette i motsetning til det tradisjonelle idealet i lærlingordningen, hvor opplæring skjer gjennom deltakelse i arbeidet, og at det ikke går an å trekke noen klar grense mellom disse aktivitetene. Det er samtidig grunn til å anta at det særlig innen helse skjer endringer på dette området, og at man også her er blitt litt mer opptatt av å snakke om verdiskapingen blant lærlingene. Så lenge lærlingene kommer på toppen av ordinær bemanning (Høst mfl. 2014), vil likevel kravet til produktiv innsats hos lærlingene være langt svakere enn det normalt er i privat sektor. Dessuten er tjenestestedene heller ikke vant til å ha de ordinære lærlingene i hele læretiden, fordi disse veksler mellom ulike deler av sektoren. Dette vil nok også påvirke vurderingene av vekslingsmodellen.

Selv om også lærebedriftene innen bilfag og servicefag mener vekslingsselevne er en bedre måte å lære på, er de klart mindre positive til denne ordningen enn lærebedriftene i byggfagene og helse- og oppvekstfagene. Mens det er et flertall for å beholde vekslingsmodellen som et alternativ i byggfagene og helse- og oppvekstfagene, er dette ikke tilfellet i bilfag og servicefag.

Det er ellers grunn til å merke seg at hele 30 prosent av lærebedriftene opplevde at vekslingsselever avbrøt. Det er en noe større andel enn vi fikk inntrykk av i casestudiene, og det er særlig mange lærebedrifter i helsearbeiderfaget og i bilfag som har opplevd dette. Vi vet fra de kvalitative undersøkelsene at de fleste avbrøt for å gå tilbake til ordinær modell.

Samarbeidet mellom lærebedriftene og skolene, og også andre viktige aktører i forsøket, blir oppfattet generelt som godt, selv om enkelte lærebedrifter er mindre fornøyde med samarbeidet med skolen. Det må forstås som at arbeidsdelingen mellom skolen og lærebedriften utfordres, og at dette ikke alle steder har skjedd på en måte lærebedriftene har vært komfortable med.

Lærebedriftssurveyen støtter i store trekk opp om de funnene evalueringsprosjektene har gjort på enkeltområder gjennom casestudiene. Samlet sett gir likevel surveyen et noe mer positivt bilde av bedriftenes vurderinger av vekslingsmodellen, enn det man får når man leser delrapportene med sitt kritiske søkelys på delspørsmål. Særlig i de to store fagområdene i vekslingsforsøket, byggfagene og helse- og oppvekstfagene, hvor både antall svar og svarprosent er på et nivå som gir grunnlag for å trekke konklusjoner, er dette viktig. Flertallet av bedriftene i disse områdene er i stor grad fornøyde med vekslingsmodellen. Byggfagsbedriftene som har forsøkt vekslings, ønsker seg definitivt ikke tilbake til 2+2-modellen. Det som synes viktigst for dem, er at de får lærlingene ut i bedrift det andre året, og ikke det tredje, som i 2+2-modellen. Det de er delt på, er om de deretter ønsker en vekslings med regelmessige avbrudd hvor lærlingen er i skole, eller om de vil ha en 1+3-modell, hvor skolens ansvar opphører helt etter det første året. For lærebedriftene i helse- og oppvekstfag, er bildet litt mer tvetydig. De er fornøyde med vekslingsmodellen, men det er like mange som vil tilbake til 2+2-modellen, som det er som vil ha vekslings. I bilfag og servicefag er det et flertall som ikke er fornøyde, men antall svar er lavt. I casestudiene gir bedriftene innenfor disse fagområdene sprikende svar når det gjelder vekslingsmodellen.

5 Læring, motivasjon og trivsel

5.1 Innledning

En viktig del av evalueringen av vekslingsmodeller, er lærlingenes faglige utvikling og motivasjon i vekslingsmodeller. Delrapport 2 (Andresen mfl. 2016) gir et nyansert bilde fra de seks casene, men tegner et hovedsakelig positivt bilde av lærlingenes læring og motivasjon innenfor modellene. Det å komme tidlig ut i bedrift, oppleves som positivt. Det gjør også selve vekslingen mellom læring i skole og læring i bedrift. Noen elever beskriver hvordan det er lettere å forstå relevansen av teori ved å være ute i bedrift og oppleve det i praksis. Praksisen i bedrift synes å oppleves som mer relevant enn praksis i skolens verksted og øvingsrom, trolig fordi man er i det miljøet hvor yrket utøves. Også faglærere på skolen opplever at vekslingslærlingene har god faglig utvikling og motivasjon. Mange av opplæringskontorene og bedriftene er også positive, selv om det her er større variasjon i synet. En konklusjon fra denne rapporten er imidlertid at veksling ikke passer for alle: Noen faller fra, mens modellen oppleves som positiv for de som fullfører.

5.2 Vekslingselever i Lærlingundersøkelsen

Utdanningsdirektoratet sender hvert år ut en undersøkelse til lærlinger hvor de blir stilt en rekke spørsmål om lærings- og arbeidsmiljøet på arbeidsplassen (Utdanningsdirektoratet 2017). Målgruppen for undersøkelsen er lærlinger som har vært i lære i minst elleve måneder. Undersøkelsen for 2017 ble gjennomført mellom oktober og desember. Lærlingundersøkelsen gir oss en mulighet til å skille ut lærlingene som følger vekslingsløp som startet i 2014, og i dette kapitlet vil funnene fra delrapport 2 nå bli supplert med en kvantitativ analyse basert på data fra Lærlingundersøkelsen. Det er viktig å ha med seg i fortolkningen at undersøkelsen i hovedsak er rettet mot lærlinger som

er ferdige med skolen, og slik sett ikke designet for de som følger et vekslingsløp. Spørsmålene som stilles vekslingslevene, er ikke utformet med tanke på at de skal svare på erfaringene med å veksle mellom skole og bedrift. Det må også tas metodiske forbehold om reliabiliteten av disse dataene. Dette er knyttet til identifikasjon av vekslingslæringer i undersøkelsen. Det er også flere validitetsproblemer når det gjelder sammenligningen med ordinær modell. Veksling er ikke en klart definert opplæringsmodell, verken i utprøvingen eller undersøkelsen. Det er derfor et spenn av ulike modellvarianter som vekslingslæringerne kan ha gått i, og vi vet ikke hvordan disse er relativt representert i vårt utvalg. Videre er fag-/program-sammensetningen blant vekslingslæringer en helt annen enn blant ordinære læringer, noe vi har prøvd å kompensere delvis for med sammenligninger innad i det sterkest representerte programmet helse- og oppvekstfag.

I 2017 svarte 11 652 læringer på undersøkelsen, hvorav 269 oppga at de fulgte vekslingsløpet. Av disse igjen var det en gruppe som oppga av de fulgte vekslingsløpet, men som samtidig oppga et fylke eller et utdanningsprogram hvor vi ikke har noen informasjon om at det har foregått utprøving av vekslingsmodellene. Dette kan indikere at det er flere læringer som følger lignende løp som vekslingsmodeller uten at utdanningsprogrammet eller fylket er med i utprøvingen av slike modeller, men vi kan heller ikke utelukke at det er feilsvar. Disse er derfor utelatt fra analysen, som dermed er basert på 117 vekslingslæringer. En svakhet i denne analysen vil være at vi ikke med sikkerhet kan si at vi har med alle læringer i undersøkelsen som faktisk går vekslingsløp, samtidig som vi heller ikke med full sikkerhet kan si at de som er tatt med i analysen faktisk følger dette løpet. De vekslingslæringerne vi nå analyserer, samsvarer med vår oversikt over hvor vekslingsløp er tilbudt. Flesteparten av vekslingslæringerne oppgir at de går i helse- og oppvekstfag, og videre omfatter utvalget også elever på bygg og anleggsteknikk, service og samferdsel, teknikk og industriell produksjon og design og håndverk/medieproduksjon. Det må understrekes at vekslingslæringer har en annerledes fagfordeling enn andre læringer, som presentert i tabell 5.1. Særlig er helse- og oppvekstfag langt mer dominerende, noe som er en følge av at det har vært mange utprøvinger innen dette fagområdet.

Læringerne har mulighet til å hoppe over spørsmål de ikke ønsker å svare på, noe som fører til at det er noe ulikt antall svar på hvert spørsmål. I analysene under vil vi sammenligne svarene vekslingslæringerne ga med svarene de andre læringerne ga på spørsmål om læring, motivasjon, modenhet, svar i opplæringen mellom skole og bedrift og trivsel med skole og bedrift. I

tillegg til å sammenligne lærlinger som følger vekslingsløp mot andre løp, vil vi sammenligne vekslingslærlinger mot andre innad i helse- og oppvekstfag. På denne måten kan vi si noe om eventuelle forskjeller i hovedsak skyldes type løp eller program. Til slutt vil svarene sammenholdes med funnene fra delrapport 2 for å gi et samlet bilde.

Tabell 5.1 Fordelingen mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger i Lærlingundersøkelsen etter utdanningsprogram.

Utdanningsprogram	Vekslingslærlinger	Andre lærlinger
Bygg og anleggsteknikk	23 (20 %)	1732 (15 %)
Design og håndverk /medieproduksjon	2 (2 %)	269 (2 %)
Helse- og oppvekstfag	82 (70 %)	1869 (17 %)
Service og samferdsel	3 (3 %)	956 (9 %)
Teknikk og industriell produksjon	7 (6 %)	1964 (17 %)
Sum	117 (100 %)	6790 (60 %)

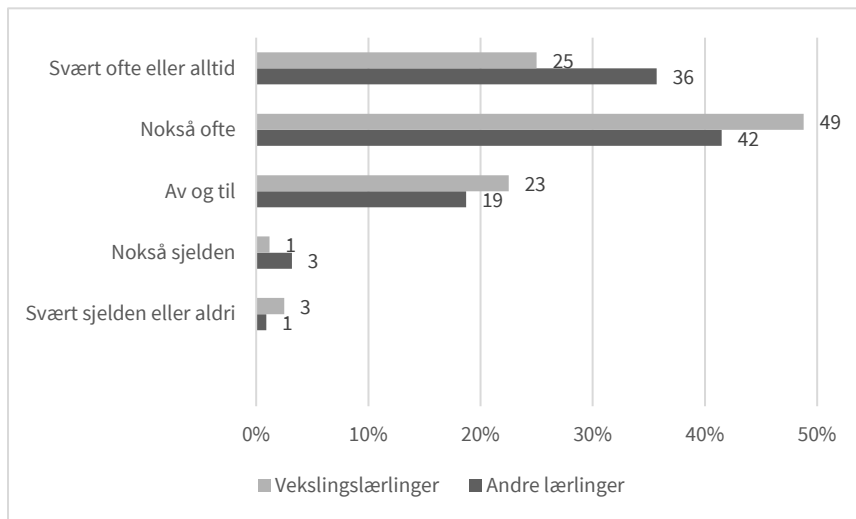
5.3 Ingen forskjell i elevenes læring og motivasjon

Overordnet viser analysene av Lærlingundersøkelsen at både vekslingslærlinger og andre lærlinger i stor grad er positive i spørsmål om læring, og svarer at de svært ofte/alltid, eller nokså ofte, opplever læring i de ulike påstandene om dette. Svarfordelinger på de sentrale spørsmålene om læring viser videre ingen signifikante forskjeller mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger. På spørsmål om jobben er utfordrende på en positiv måte, om arbeidsgiver sørger for at de får arbeidsoppgaver som gjør at de utvikler seg i faget, eller om de får lære faget gjennom å samarbeide med dyktige kollegaer, svarer ikke vekslingslærlingene vesentlig forskjellig fra andre lærlinger (ikke vist i figur).

Det er heller ingen signifikante forskjeller i svarfordelingen mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger i spørsmålet om du har mulighet til å ta kurs, sertifikater eller annen opplæring for å utvikle seg i faget, eller på svarfordelingen på spørsmål om de har tilgang til læremidler som bøker, arbeidsbeskrivelser eller digitale læremidler på jobben, sammenlignet med andre lærlinger, der over 60 prosent i begge grupper svarer at de nokså ofte eller

svært ofte/alltid har tilgang til dette (ikke vist i figur). Siden vekslingslærlingene består av en stor andel elever på helse- og oppvekstfag, kan det være meningsfullt å sammenligne disse med de som ikke følger vekslingsmodellen. I figur 5.1 ser vi at elever på helse- og oppvekstfag som følger vekslingsløp i mindre grad enn elever på samme utdanningsprogram som følger et ordinært løp, sier at de svært ofte/alltid mener at jobben er utfordrende på en positiv måte. Dette gjelder 25 prosent av helse- og oppvekstfagelevne med vekslingsmodell, mot 36 prosent i andre modeller. Svarene forteller ikke om de opplever manglende utfordringer, eller om utfordringene ikke alltid oppleves som positive. Fra casene vet vi at mange av vekslingslærlingene i helsearbeiderfaget, selv om de uttrykker stor tilfredshet med å veksle mellom skole og arbeid, også har opplevd dette løpet som krevende. Blant annet har det krevd mye å jobbe med å skulle svare på oppgaver gitt av skolen mens de har vært i jobb. Det kan være at det er de kravene som stilles til vekslingslærlingene i den totale jobbsituasjonen, som gjenspeiles i svarene i Lærlingundersøkelsen når de ikke alltid opplever jobben som utfordrende på en positiv måte.

Figur 5.1 «Er jobben utfordrende på en positiv måte?» Elever på helse- og oppvekstfag som følger vekslingsløp og andre løp. N= 1860 (andre lærlinger), 80 (vekslingslærlinger).



Lærlingene svarer generelt i stor grad at de er motivert for å jobbe og gjøre en god jobb i lærebedriften (ikke vist i figur). Nær ni av ti svarer gjennomgående at de «svært ofte eller alltid» eller «nokså ofte» er motivert til å lære i de ulike settingene det spørres om i Lærlingundersøkelsen. På spørsmål om motivasjon er det heller ingen signifikante forskjeller mellom vekslingslærlingene og andre lærlinger i hvilken grad de svarer at de er motiverte. På eksempelvis spørsmål om lærlinger er motivert for å lære i bedriften, svarer vekslingslærlinger og andre lærlinger det samme, der over halvparten svarer at de svært ofte eller alltid er dette (ikke vist i figur).

I delrapport 2 var et hovedfunn at både elever og andre aktører opplevde at vekslings mellom skole og arbeidsliv bidro til å gi god læring. Samtidig ga ikke casestudiene grunnlag for å si at vekslings var bedre (eller verre) enn 2+2-modellen. Det ble pekt på flere grunner til at vekslings ble opplevd positivt. I det kvalitative materialet ga flere programlærere for eksempel uttrykk for at elevene som er med i vekslings modnes langt raskere enn elevene i ordinært løp. Casestudiene som er gjennomført av vekslingsmodeller i helsearbeiderfaget, viser at det skjer god læring, men også at løpet kan være svært stressende. Oppgavene som skal gjennomføres ved siden av full turnus på arbeidstedet, opplever mange som stressende og som det mest negative. Analysene vi har gjort av Lærlingundersøkelsen, bekrefter bildet av at dette oppleves som krevende.

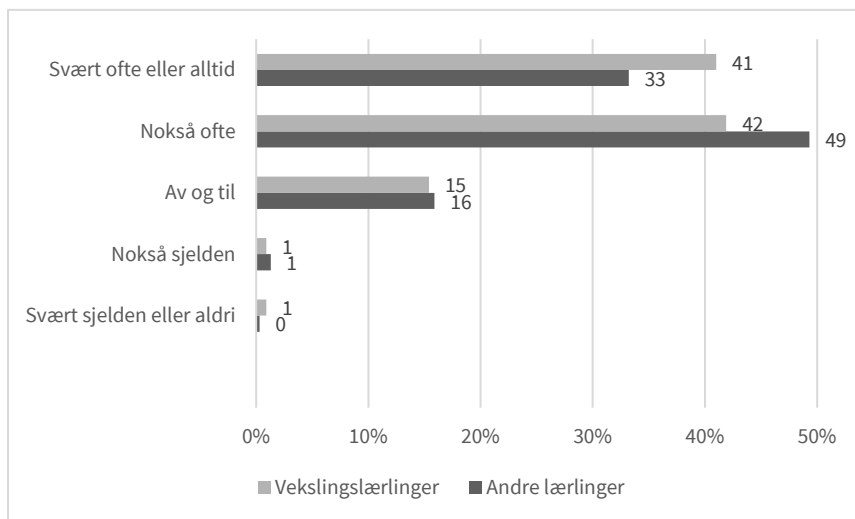
Verdien av meningsfulle arbeidsoppgaver for elevenes motivasjon, er kjent fra tidligere forskning (Olsen mfl. 2015). Funnene fra delrapport 2 viste at vekslingslærlingene opplevde det som positivt for motivasjonen å følge et vekslingsløp. Det kvantitative materialet gir imidlertid ikke et bilde av at vekslings virker mer positivt enn 2+2-modellen. Her finner vi ingen signifikante forskjeller mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger. I delrapport 2 trekkes det frem at det å ha et klart mål for utdanningen, ser ut til å virke positivt inn på elevenes motivasjon. Funnene fra delrapport 2 understreker også at vekslingsløpet ikke passer for alle, men best for de elevene som vet hva de vil bli. Motsatt, en lærling som ikke hadde et klart mål, men som av mer «tilfeldige» årsaker havnet i et vekslingsløp, kan oppleve at et slikt løp virker negativt på motivasjonen for læring. Vekslings kan derfor ha ulik effekt på motivasjonen for ulike elevgrupper.

5.4 Mer modenhet og bedre samsvar mellom opplæring i skole og bedrift

I delrapport 2 ble det trukket frem at det å komme tidlig ut i bedrift, innebærer at elevene blir møtt med andre krav enn det de opplever på skolen. Dette opplevde lærerne som et bidrag til at vekslingselevne modnes raskere. Elevene uttrykte at det å veksle mellom teori og praksis var nyttig, og at det var meningsfylt å kunne praktisere parallelt med at man gjennomgår relevant teori. Caseanalyser av vekslingslærere i helsearbeiderfaget viste at lærlingene er fornøyde med å komme tidlig ut i praksis. Relevante spørsmål fra Lærlingundersøkelsen knyttet til modning, viser at lærlingene i stor grad klarer å ta selvstendige avgjørelser.

På spørsmål om lærlingene ser hva som trengs å gjøres uten at kollegaer må si fra om det, svarer åtte av ti at de nokså ofte, eller svært ofte/alltid gjør dette, som vist i figur 5.2. Her ser vi også at svarfordelingen er noe ulik fra vekslingslæringer til andre læringer, der det er flere vekslingslæringer som mener at de svært ofte eller alltid ser hva som trengs uten at kollegaer må si fra til dem, enn hva andre læringer rapporterer. Dette kan indikere at vekslingslæringer modnes raskere enn andre læringer.

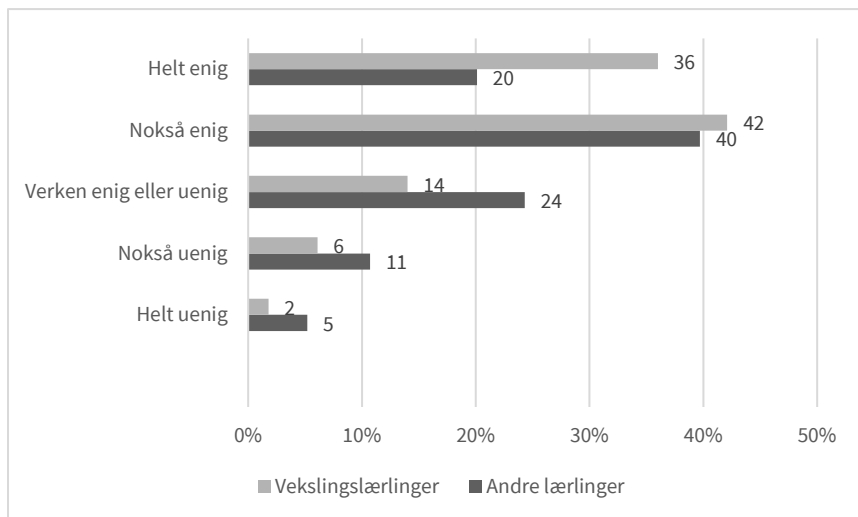
Figur 5.2 Svarfordeling på påstanden «Jeg ser hva som trengs å gjøres uten at kollegaer må si fra til meg». Vekslingslæringer (N=117) og andre læringer (N=11366).



Videre svarer like mange vekslingslæringer som andre læringer, omtrent åtte av ti, at de nokså ofte eller svært ofte/alltid oppsøker informasjon hvis det er noe de ikke får til på egen hånd, og at de selv klarer å avgjøre om de har løst en arbeidsoppgave på en faglig god måte (ikke vist i figur). Det er heller ingen vesentlige forskjeller mellom vekslingslæringer og andre læringer i opplevd mestring, der nesten ni av ti opplever at de nokså ofte eller alltid mestrer arbeidsoppgavene sine (ikke vist i figur). Dette viser at både vekslingslæringer og andre læringer i stor grad opplever mestring og ansvarlighet i utførelse av arbeidsoppgaver, og at det ikke er noen vesentlige gradsforskjeller mellom disse.

I delrapport 2 ble det også vist at vekslingsmodeller i casene har ført til økt samarbeid mellom skole og bedrifter om elevenes/lærlingenes faglige utvikling. Svarfordelingen på spørsmål om dette i Lærlingundersøkelsen underbygger denne påstanden. I figur 5.3 ser vi at det er klart flere læringer som følger vekslingsløp som svarer at de er helt enig i påstander om at skoleopp-læringen ga et godt grunnlag for læretiden.

Figur 5.3 Svarfordeling på påstanden «Undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det jeg skulle lære i lærebedriften». Vekslingslæringer (N=114) og andre læringer (N=9065).

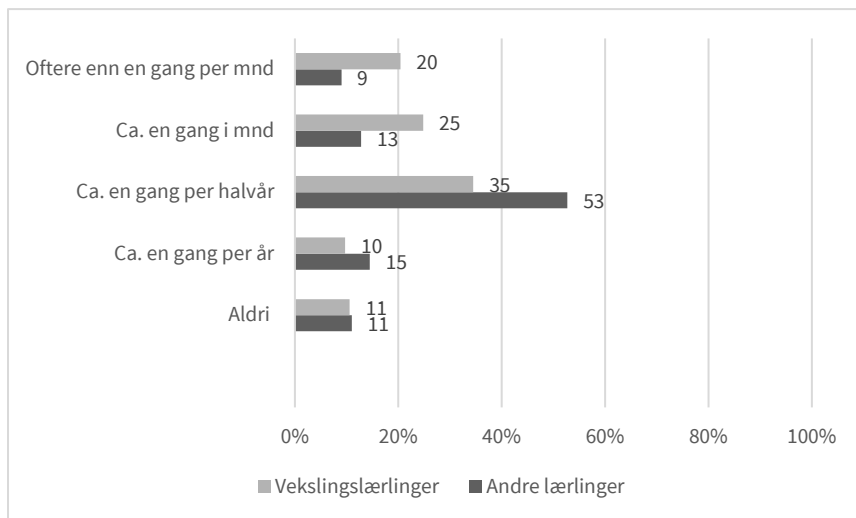


36 prosent av vekslingslæringene sier seg helt enig i at undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det de skulle lære i lærebedriften, mot 20 prosent blant andre læringer. Videre sier 37 prosent av vekslingslæringene

seg helt enig i påstanden om at lærerne hadde god innsikt i det de skulle møte i læretiden, mot 25 prosent av andre lærlinger (ikke vist i figur). Disse forskjellene kan forstås som at vekslingslærlingene opplever større grad av samsvare mellom skole og bedrift når det gjelder det faglige innholdet, enn andre lærlinger. På mange måter er det jo også dette som er hensikten med vekslingsmodellen.

Videre kommer det frem i delrapport 2 at vekslingsløp kan føre til uklare ansvarsforhold. Det kan føre til uklarhet om hvem som har ansvaret for å følge opp elevene når de er ute i praksis. I Lærlingundersøkelsen svarer imidlertid vekslingslærlingene at de får noe tettere oppfølging enn andre lærlinger. På spørsmål om hvor ofte lærlingene har planlagte samtaler med instruktør/veileder eller faglig leder hvor de går igjennom opplæringsplanen og status for opplæringen, svarer langt flere vekslingslærlinger enn andre at dette gjøres oftere enn en gang per måned, som vist i figur 5.4. Langt flere lærlinger som ikke følger vekslingsløp enn de som gjør det, svarer at dette kun skjer ca. en gang per halvår.

Figur 5.4 «Hvor ofte har du planlagte samtaler med instruktør/veileder, faglig leder eller andre hvor dere går igjennom opplæringsplanen og status for opplæringen?» Vekslingslærlinger (N=113) og andre lærlinger (N=11047).



På påstandene presentert i figur 5.2-5.4 er det ikke signifikante forskjeller i svarfordelingen til elever på helse- og oppvekstfag som følger vekslingsmodell og som følger andre modeller (ikke vist i figur).

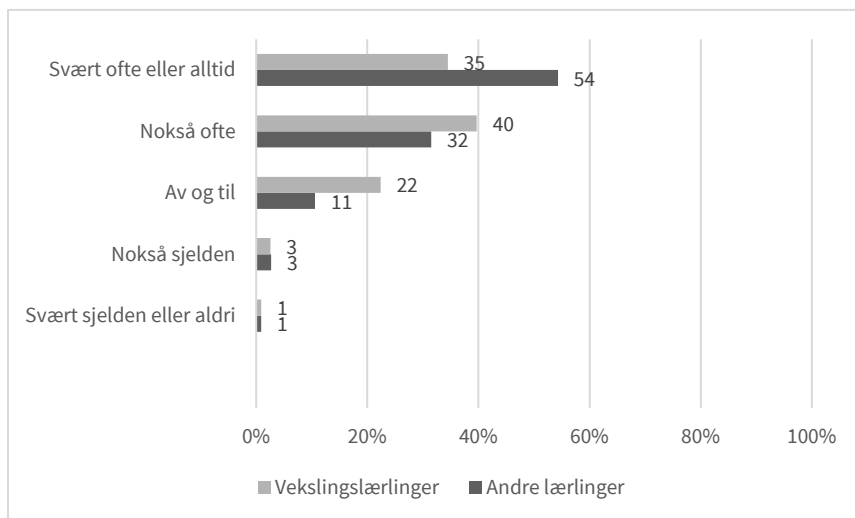
Analysene av samarbeid med skole viser et tydelig mønster der vekslingslærlingene er mer fornøyde med hvor godt skoleopplæringen og læretiden henger sammen. Vekslingslærlingene opplever også at lærerne har mer innsikt i hva de skal igjennom i læretiden, enn andre lærlinger. Dette passer også godt med de kvalitative funnene i helse- og oppvekstfag, der skolen ofte engasjerer seg sterkere i oppfølgingen i læretid enn hva de gjør i ordinær 2+2-modell. Analyser presentert her viser at vekslingslærlinger oftere har planlagte samtaler med instruktør/veileder, noe som også kan tilsi at de følges tettere opp enn andre lærlinger.

5.5 Mindre trivsel blant vekslingslærlinger

Analysene av Lærlingundersøkelsen viser at lærlingene i stor grad trives, både med kollegene i lærebedriften, arbeidsoppgavene og i lærebedriften alt i alt. Gjennomgående svarer over sju av ti at de nokså ofte, eller svært ofte/alltid, trives med disse ulike momentene. Vekslingslærlinger trives også gjennomgående godt, men svarer noe mindre positivt enn andre lærlinger. Trivsel handler om arbeidsoppgaver, men vel så viktig er hvordan du trives med kollegaene dine og hvordan du opplever det sosiale miljøet på arbeidsplassen. Dette kan også påvirke læringen og motivasjonen til lærlingene. På spørsmål om lærlingene trives med sine kolleger i lærebedriften, er det klare forskjeller mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger i hvorvidt de svarer at de svært ofte eller alltid opplever dette. Mens 66 prosent av andre lærlinger svarer at de svært ofte eller alltid trives med kollegaene i lærebedriften, svarer kun 50 prosent av vekslingslærlingene det samme (ikke vist i figur). Vekslingslærlingene svarer i større grad at de nokså ofte trives med kollegaene sine enn andre lærlinger. Forskjellene i de to svarkategoriene innebærer kun gradsforskjeller, men det er et tydelig mønster.

Figur 5.5 viser et lignende mønster. På spørsmål om lærlingene føler seg som en del av det sosiale miljøet på arbeidsplassen, svarer kun 35 prosent av vekslingslevene at de svært ofte eller alltid gjør dette, mot 54 prosent av andre lærlinger. Dette viser at vekslingslærlingene i mindre grad enn andre lærlinger helt og fullt føler seg som en del av det sosiale miljøet.

Figur 5.5 «Føler du deg som en del av det sosiale miljøet på arbeidsplassen?» Vekslingslæringer (N=116) og andre læringer (N=11455).

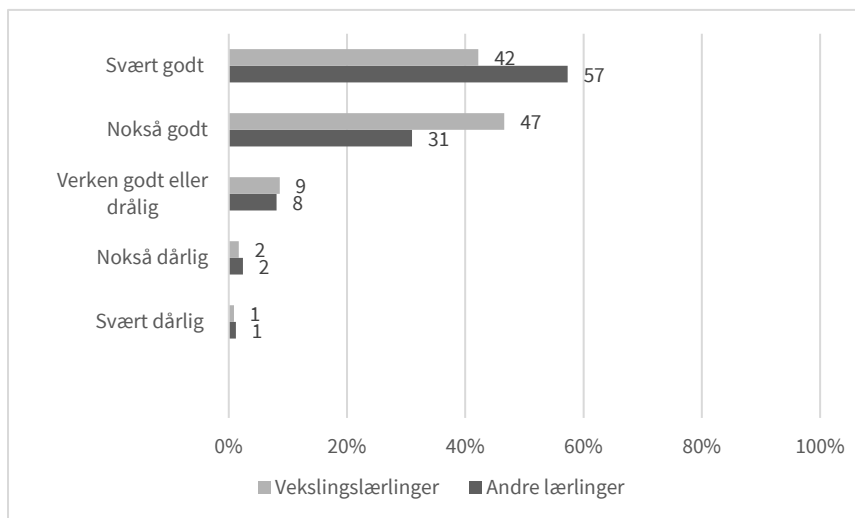


Det er svært få, både blant vekslingslæringer og andre, som svarer at de nokså sjelden eller svært sjelden føler seg som en del av det sosiale miljøet på arbeidsplassen. Likevel er det store forskjeller i hvordan vekslingslærlingene og andre lærlinger rapporterer trivsel, og forskjell på hvordan det oppleves å alltid trives og nokså ofte trives. På spørsmål om lærlingene blir godt behandlet på arbeidsplassen, er det derimot ingen signifikante forskjeller på svarfordelingen for vekslingslæringer og andre lærlinger.

I figur 5.6 presenteres resultatet på spørsmålet om lærlingene trives i lærlingsbedriften alt i alt. Som i de foregående analysene svarer vekslingselevene i større grad «nokså ofte» i sammenligning med andre lærlinger. Videre svarer andre lærlinger «svært ofte eller alltid» i 57 prosent av tilfellene, mot 42 prosent av vekslingslærlingene.

Ser vi spesielt på lærlinger på helse- og oppvekstfag, svarer lærlinger som følger vekslingsmodell også mindre positivt på disse påstandene enn andre lærlinger. 48 prosent av helse- og oppvektlærlingene som følger vekslingsløp, svarer at de svært ofte eller alltid trives med kollegaene sine, mot 61 prosent som følger andre løp. Tilsvarende svarer 38 prosent av helseelevene i vekslingsløp at de trives svært godt i lærebedriften alt i alt, mot 53 av elevene som følger andre løp.

Figur 5.6 «Hvordan trives du i lærebedriften alt i alt?» Vekslingslæringer (N=116) og andre læringer (N=11250).



Disse analysene viser at vekslingslæringer i mindre grad rapporterer om høy trivsel enn andre læringer gjør. De kvantitative analysene gir ingen gode svar på årsaken til dette, og vekslingslæringer rapporterer ikke mer enn andre om mobbing og andre seriøse hindringer for trivsel. På den annen side vet vi at det kan være vanskelig å komme inn i et arbeidsmiljø der de andre kollegaene for eksempel er i en annen livssituasjon enn en selv. Vekslingslæringer forlater tidligere enn andre læringer miljøet de kjenner på skolen. Sett fra denne vinkelen kan vekslingsmodeller være vanskelig for noen å takle, da de kan bli mer alene enn de er vant med fra skolemiljøet. På den annen side har de i motsetning til de ordinære lærlingene fortsatt ett bein i skolen, blant annet ved at de i noen tilfeller har vanlig skoleferie, gjør oppgaver gitt av skolen, og ved at lærerne fra skolen i helse- og oppvekstfag følger dem på lærestedene. Dette kan føre til at vekslingsselevene blir litt mer knyttet til skolen og litt mindre integrert på arbeidsplassen. Dette kan på en måte ses som «prisen» å betale for å være i vekslingsløp der skolen tar et større ansvar også for tiden i bedrift. I helse- og oppvekstfag skifter lærlingene dessuten tjenestested flere ganger i løpet av læretiden, noe som gjør det vanskelig å bygge opp en tilhørighet til et arbeidsmiljø og kan tenkes å gjøre det ekstra vanskelig å gå ut i lære tidlig.

5.6 Oppsummering

I dataene om vekslingslever i Lærlingundersøkelsen finner vi en stor dominans av helse- og oppvekstelever, og svarmønstrene er preget av det. Vi har også gjort enkelte kjøringer med bare helse- og oppvekstlæringer, og disse bekrefter i stor grad dette.

Dersom vi sammenholder dataene fra Lærlingundersøkelsen med det vi har funnet gjennom evalueringen for øvrig, er det særlig to interessante momenter vi kan oppsummere. Den ene er at vekslingslevene i større grad enn de ordinære lærlingene opplever en sammenheng mellom det de lærer i skolen og det de gjør i bedriften, det vil si mellom teori og praksis. Dataene peker også i retning av at de modnes noe raskere som følge av de kommer tidlig ut i lære. Dette bekrefter på mange måter det vi har sett i evalueringen for øvrig.

Det andre mønsteret vi finner, er at vekslingslærlingene i litt mindre grad enn de ordinære lærlingene opplever positive utfordringer, i litt mindre grad føler seg inkludert i det sosiale miljøet på arbeidsplassen og at de, trolig som en følge av dette, heller ikke trives så godt i lære som gjennomsnittet av ordinære lærlinger. Vi understreker at vekslingslærlingene i all hovedsak, som andre lærlinger, svarer positivt på disse spørsmålene, men at de altså gjør det i noe mindre grad enn de øvrige. Vi understreker også at svarene er dominert av vekslingslærlinger fra helse- og oppvekstfag, og ikke nødvendigvis kan brukes for å forstå andre fagområder. Likevel er det grunn til å feste seg ved disse svarmønstrene, fordi de indikerer at det er en viss motsetning mellom det å beholde en tilknytning til skolen i læretiden, og det å bli integrert i lærebedriften. Helse- og oppvekstfag, som dominerer i disse dataene, er det området hvor skolen, ut fra vår evaluering av vekslingsmodellen, betyr mest også i læretiden.

Svarene fra Lærlingundersøkelsen kan tolkes som at læringen blir litt annerledes når tilknytningen til skolen beholdes. Skolens yrkesfaglærere betyr mer, mens arbeidsplassen betyr litt mindre. Dette fører til at vekslingslevene blir litt mer knyttet til skolen, og litt mindre integrert på arbeidsplassen, i vekslingsmodellen innenfor dette spesielle fagområdet.

6 Gjennomføring med fagbrev

6.1 Innledning

Vekslingsmodeller er blitt begrunnet ut fra ulike formål. Ett av disse har vært å øke gjennomføringen med fagbrev og redusere frafallet fra yrkesfag. Dette nevnes blant annet i Meld. St. 13 (2011–2012) *Utdanning for velferd*, der økt gjennomføring med fagbrev og rekruttering er et viktig mål. Også i den bredere Meld. St. 20 (2012–2013) *På rett vei* ble gjennomføring nevnt som et av målene for utprøvingen av vekslingsmodeller. I dette kapitlet analyserer vi nærmere hvilken betydning vekslingsmodeller har for gjennomføringen med fagbrev i de fylkene og fagene der de har vært utprøvd.

Med gjennomføring mener vi her hvor mange som fullfører og består med fagbrev av de som starter i veksling. Særlig i helse- og oppvekstfagene er vekslingsforsøkene begrunnet i et ønske om å øke antallet som fullfører med fagbrev, ikke primært å øke antallet som fullfører totalt. Dette avviker fra gjennomføringstall som presenteres i andre sammenhenger, for eksempel i Skoleporten, der man også inkluderer de som fullfører med studiekompetanse.

Vekslingsmodeller er ikke skarpt definert i utprøvingen. Det medfører at prosjektene varierer mye i den konkrete utformingen av vekslingsmodellen. Vi kartlegger derfor ikke gjennomføring i en bestemt modell, men i et spekter av ulike modeller som innebærer hyppigere veksling mellom skole og bedrift og i de fleste tilfeller at eleven går tidligere ut i bedrift og lære. Dessuten er det generelt muligheter for seleksjonseffekter ved utprøvinger og forsøk. Seleksjonseffekter innebærer her at elevene som har søkt og blitt valgt til å delta i utprøvingen, kan skille seg systematisk fra andre elever på måter som kan påvirke gjennomføringen. Vi har trolig slike seleksjonseffekter i utvalget. De som deltar i vekslingsutprøvingen, utgjør ikke et tverrsnitt av yrkesfagelever på de aktuelle programmene. Tvert imot har de søkt veksling og i mange tilfeller blitt spesielt valgt ut til å delta på grunnlag av kriterier som klart yrkesvalg, motivasjon for veksling og modenhet/egnethet for å være ute i arbeidsliv.

Utprøvingen gir derfor ikke grunnlag for å teste en påstand om at vekslings generelt gir bedre gjennomføring med fagbrev for yrkesfagelever. Samtidig ligger det heller ikke noen forhåndsantakelse om det bak utprøvingen. Imidlertid ligger det en antakelse om at vekslings kan være gunstig for noen grupper elever, og at vekslingsløp kan påvirke orienteringen mot fagbrev kontra studiekompetanse i de utdanningsprogrammene som har høy overgang til påbygg. Mer interessant er det derfor å studere om gjennomføringen med fagbrev er høy/lav for den gruppen som faktisk søker seg/er valgt ut til vekslings. Utprøvingen gir imidlertid ikke grunnlag for å påvise kausalitet, heller ikke for undergrupper av yrkesfagelever. Vi har ikke individdata om elevene, men vi har kunnskap fra tre av casene om vekslingsselevenes karakternivå. I to av disse (byggfag og helsearbeiderfag) skiller dette seg ikke vesentlig fra andre, mens i ett case har vekslingsselever gjennomgående noe høyere karakterer enn elever i ordinært løp (Andresen mfl. 2016). Uansett tyder casene på at det i betydelig grad er andre faktorer enn karakterer som er avgjørende for gjennomføringen av et vekslingsløp, slik at data om elevenes karakterer ikke ville ha vært tilstrekkelige til å kontrollere for individegenskaper som påvirker gjennomføringen.

Gjennomføring og frafall har komplekse årsaker (se bl.a. Reegård & Rogstad 2016). I yrkesfagene er særlig overgangen fra skole til læretid en fase der mye av frafallet skjer. I denne fasen velger også mange overgang til påbygg, og fullfører dermed med studiekompetanse og ikke fagbrev dersom de klarer påbyggingsåret. Teoretisk sett kan vekslings påvirke gjennomføringen på ulike måter. Den mest direkte mekanismen er at elever i vekslingsmodellene ofte er garantert læreplass når de starter. Dermed elimineres manglende læreplass som en årsak til frafall. Et annet viktig forhold er at vekslings for noen grupper elever kan skape økt motivasjon og bedre faglig læring som kan øke sannsynligheten for at de fullfører. Ved at elevene tidligere kommer ut i bedrift og virksomhet og opplever hvordan fagene utøves, kan det skapes økt motivasjon for å gjennomføre opplæringen og utøve faget. Jo sterkere eleven sosialt og faglig er knyttet til arbeidsfellesskapet i bedrift, desto bedre er vilkårene for en begynnende yrkesidentitet som kan styrke viljen til å fullføre. Evalueringen av Kunnskapsløftet viste at brede programfag kunne skape stor avstand mellom opplæringen i skolen og det enkelte fag og yrke, noe som kunne svekke motivasjonen for opplæringen (Nyen & Tønder 2012). Vekslings reduserer denne avstanden, og jo mer desto tidligere vekslings begynner. På den annen side innebærer vekslings at elevene tidligere går ut av et klas-

sefellesskap med jevnaldrende eller bare forblir en del av et slikt klassefellesskap deler av tiden. Tilhørigheten til et ungdomsmiljø byttes helt eller delvis ut med tilhørigheten til et arbeidsmiljø, med andre verdier og interesser. For noen elever vil dette være krevende, og mer krevende jo yngre de er når vekslingen starter. Imidlertid ser vi at vekslings mellom bedrift og skole i noen tilfeller, som i helse- og oppvekstfagene, også kan gi en svakere integrering på arbeidsplassen sammenlignet med sammenhengende læretid.

Vekslingsmodeller vil dermed kunne slå ulikt ut for ulike elever. Noen vet hva de vil bli og/eller vil gjerne komme seg tidlig ut arbeidslivet. Andre er usikre på yrkesvalget og/eller ønsker å være i et klassefellesskap med jevnaldrende. For den første gruppen kan vekslings øke gjennomføringen med fagbrev, for den andre gruppen er det en fare for at vekslings kan redusere gjennomføringen med fagbrev. Utvelgelsen av elever til vekslingsløp er derfor en viktig faktor.

6.2 Erfaringer fra casene

Gjennomføringen med fagbrev varierer mye i de seks casene i evalueringen. Mens det i noen case knapt er noen som har sluttet i vekslingsløpet, er det et betydelig frafall fra vekslingsløpet i andre case. I helse- og oppvekstfag er det nesten ikke frafall i betydning frafall fra videregående opplæring, men en god del overgang fra vekslings til ordinær modell eller påbygging. I bilfag hadde rundt 10 prosent av vekslingslærlingene gått tilbake til ordinær modell fram til sommeren 2017. I byggfagcasen i Sogn og Fjordane har svært få elever sluttet i vekslingsløpet. I helsearbeidercasene har vekslings elever vært garantert læreplass, i motsetning til ordinære elever, noe som reduserer frafall ved overgangen til lære. Dette har imidlertid også vært tilfelle i case der en del har sluttet i vekslingsløpet, jf. omtale av byggfag i Oslo nedenfor.

Det har vært et klart frafall fra vekslingsløpet i byggfag i Oslo og i service- og samferdselsfag i Østfold. I service og samferdsel i Østfold skyldes frafallet fra vekslingsløpet blant annet mangel på læreplasser. Dette skyldes de særegne problemene med å forankre vekslings som en alternativ modell i et arbeidsfelt med svake tradisjoner for lærefag overhodet. I byggfag i Oslo skyldes frafallet fra vekslingsløpet at elever har valgt å slutte i vekslingsløpet. Intervjuer med elever som har sluttet, gir ikke et entydig bilde av årsaker til at de har sluttet i vekslings. Det er ulike individuelle grunner, uten klare fellesnevner. De kan ikke knyttes direkte til negative erfaringer i skole og bedrift. Vekslings gir likevel en tidlig realitetsorientering om hva yrket går ut

på, noe som kan få elever til å finne ut at de ikke ønsker å satse på en slik fagutdanning. Ser man på hvor elever som har sluttet i vekslings i Oslo har gått etterpå, viser det seg at noen har gått over til ordinær modell i samme fag, mens andre har valgt å begynne i et nytt utdanningsprogram. Byggfagcasen i Oslo viser også at en nøye utvelgelsesprosess med intervju for å avklare om elevene er motiverte og egnet for å gå tidlig ut i bedrift, ikke er noen garanti for at elever ikke slutter i vekslingsløpet.

6.3 Tallmateriale fra prosjektene

Mens casematerialet kan gi en forståelse for hvilke faktorer som bidrar til gjennomføring og frafall fra vekslingsløpet, kan kvantitative data gi et grunnlag for å vurdere hvor mange som har gjennomført med fagbrev. Dessverre er tallmaterialet mangelfullt, slik at vi kun kan trekke grove konklusjoner på bakgrunn av dette. Vi presenterer her tall fra fylkeskommunene om gjennomføring med fagbrev i kullet som startet i Vg1 høsten 2014, og som begynte i vekslingsløp, enten i Vg1 eller i Vg2. I noen fylker var vekslingsmodellen organisert slik at elevene startet vekslings i Vg1. Det må understrekes at datagrunnlaget er begrenset, noe som gjør at tilfeldigheter kan slå ut innenfor hvert fylke.

Tabell 6.1 viser antallet/andelen elever som etter drøye fire år har lyktes med å fullføre og bestå med fagbrev etter et vekslingsløp. Totalt har 58 prosent fullført og bestått med fagbrev i kullet som startet høsten 2014. Regner man også med elever som fortsatt er i vekslingsløpet, øker andelen til 81 prosent. Noen av disse var per 1. september allerede meldt opp til fagprøve, slik at det er sannsynlig at andelen fullført og bestått vil øke noe.

Helse- og oppvekstfag under ett har en foreløpig prosentandel fullført og bestått med fagbrev etter fire år på 62 prosent. Noen fylker som har hatt vekslingsmodeller som ligger nærmere opp til 2+2-modellen enn de fleste øvrige utprøvingene (Hedmark og Sogn og Fjordane), har svært høye gjennomføringstall (100 prosent). Hordaland fylkeskommune har publisert en egen evaluering av vekslingsmodellen for 2013-kullet, som viser svært høy fullføring («nær 100 prosent») både for byggfag og helse- og oppvekstfag (Hordaland fylkeskommune 2018:38). Da regner de også med de som har gått over til ordinær modell og påbygging.

Tabell 6.1 Gjennomføring per 1.9.2018 blant elever som startet i Vg1 høsten 2014 og som begynte i vekslingsløp.

Fylke	Program	Antall elever som begynte i veksling i Vg1/Vg2	Fullført og bestått med fagbrev per 1.9. 2018	Andel fullført og bestått med fagbrev per 1.9. 2018	Andel fullført og bestått med fagbrev eller ikke gått opp ennå per 1.9. 2018
Hedmark	HO	13	13	1,00	1,00
Hordaland	BA	9	3	0,33	0,78
Oppland	HO	10	7	0,70	0,90
Oslo	TIP (bilfag)	17	9	0,53	0,71
Sogn og Fjordane	BA	6	6	1,00	1,00
Trøndelag	HO	27	13	0,48	0,78
Møre og Romsdal	HO	13	6	0,46	0,85
Totalt		103	60	0,58	0,81

*Totaltallene inkluderer elever fra fylker som av personvern hensyn ikke er inkludert i tabellen.

I tabell 6.2. er gjennomføringen for vekslings elever sammenlignet med ordinære elever i samme utdanningsprogram i samme fylke samme år. Vi har kun inkludert de fylkene/programmene der vi har mottatt pålitelige data for ordinære elever. Tallene for ordinære elever er på programnivå. Det betyr at fagsammensetningen kan variere mellom vekslings elever og ordinære elever, noe som vanskeliggjør sammenligningen.

Tabell 6.2 viser et blandet bilde av prosjektene med oppstart i 2014, der det er vanskelig å trekke entydige konklusjoner, delvis på grunn av at ikke alle har rukket å fullføre ennå. Andelen fullført og bestått med fagbrev er noe høyere i veksling enn ordinær modell i ett fylke, mens det er motsatt i et annet, men forskjellene er ganske små. Hvis man derimot ser på prosjektene i helse- og oppvekstfag som startet i 2013 (ikke vist i tabell), har en langt høyere andel i vekslingsløp enn i ordinært løp fullført og bestått med fagbrev i to

av de tre fylkene vi har pålitelige data for, mens i det tredje er det omtrent likt.³

Tabell 6.2 Andel som har fullført og bestått opplæring av de som startet Vg1 høsten 2014, etter veksling og ordinært løp.

	Hordaland	Oslo	Sogn og Fjordane
<i>Vekslingsløp</i>			
Andel fullført og bestått med fagbrev per 1.9.2018	0,33	0,53	1,00
Andel fullført og bestått med fagbrev eller ikke gått opp ennå per 1.9.2018	0,78	0,71	1,00
Andel fullført og bestått med fagbrev eller fortsatt i løp per 1.9.2018	1,00	0,94	1,00
<i>Ordinært løp</i>			
Andel fullført og bestått med fagbrev per 1.9.2018	0,45	0,43	1,00*
Andel fullført og bestått med fagbrev eller ikke gått opp ennå per 1.9.2018	0,65	0,82	1,00

*Kun elever på samme utdanningsprogram på samme skole.

6.4 Oppsummering

Gjennomføringen med fagbrev blant elever i veksling synes å ligge på rundt 60 prosent etter fire år, men noe høyere hvis man regner med de som er i løpet, men ikke har rukket å gå opp til fagprøve ennå. Vekslingsmodellene ser dermed ut til å ha like høy eller høyere gjennomføring med fagbrev enn ordinær modell. Men variasjonen er stor mellom prosjektene, noe som gir grunn til varsomhet med generelle konklusjoner. Gjennomføring har vært det vanskeligste temaet å trekke tydelige konklusjoner om i evalueringen.

³ Vi viser her til tallmateriale for 2013 som er publisert på rapportens side på www.faf.no. For å ha en viss kontroll på reliabiliteten av de oppgitte dataene, har vi dessuten også sammenlignet med gjennomføringstall fra Skoleporten for alle elever i de aktuelle utdanningsprogrammene og fylkene som startet i Vg1 høsten 2012 (siste år). Også en slik analyse viser at flere fullfører og består med fagbrev innen fire år i vekslingsløpet enn i ordinært løp, særlig innen helse- og oppvekstfag.

Tallmaterialet er begrenset, og casene gir både mindre informasjon og et mindre tydelig bilde enn de gir for andre tema.

Noen fylker som har hatt opplæringsmodeller som avviker relativt lite fra 2+2-modellen, har svært høy gjennomføring med fag- eller svennebrev. Et eksempel er Sogn og Fjordane, der vekslingselevene går i samme klasse som ikke-vekslings elever gjennom Vg2, og først tegner lærekontrakt mot slutten av Vg2 eller i starten av Vg3. Frafallet fra vekslingsløpet var klart høyere i Oslo, som hadde en mer rendyrket vekslingsmodell der de tidlig ble lærlinger. Også Hedmarks modell for helse og oppvekst adskiller seg lite fra 2+2-modellen sammenlignet med de øvrige vekslingsmodellene. At omtrent alle fullfører med fag- eller svennebrev i disse modellene, kan være et uttrykk for at man har hatt motiverte og utvalgte elever, samtidig som elevstatusen har «skjermet» elevene noe for konsekvensene av en tidlig overgang til arbeidslivet. De har beholdt tilhørigheten til et klasse- og skolemiljø, og de blir stilt overfor andre krav/forventninger enn lærlinger, for eksempel når det gjelder ferier.

Likevel kan også mer rendyrkede vekslingsmodeller der elevene går tidlig ut i lære ha høye gjennomføringstall, noe tidligere analyser fra Hordaland (Hordaland fylkeskommune 2018:38) og delvis tall presentert her, viser. Disse modellene kan kreve en grundigere utvelgesprosess når det gjelder motivasjon, modenhet og klart fagvalg enn modeller som ligger nær 2+2-modellen. Prosessen for utvelgelse av deltakere til vekslingsløp synes likevel å ha vært ganske lik i byggfag i Oslo og Hordaland. Når flere faller fra vekslingsløpet i Oslo, kan det ha sammenheng med spesielle forhold i Oslo, med generelt lav søkning til og gjennomføring i yrkesfaglige program som bygg- og anleggsteknikk (se Skoleporten.no). Noen informanter mener også søkergrunnlaget særskilt for vekslingsløp kan være mindre i Oslo, med færre elever med praktisk erfaring og vilje til å gå tidlig ut i arbeidslivet.

En særskilt målsetting for utprøvingen av vekslingsmodeller i helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget har vært å øke rekrutteringen til yrket. Fullfører flere med fagbrev kontra studiekompetanse i disse fagene? Det kvantitative materialet tyder på at flere tar fagbrev blant de som går vekslingsløp enn blant de som går ordinær modell. Dette kan være uttrykk for en ren seleksjon i ulike løp, det vil si at elever som uansett vil bli fagarbeidere velger vekslingsløpet, men man kunne tenke seg at det å gå i en egen vekslingsklasse kunne bidra til å øke sannsynligheten for å ta fagbrev. Det er likevel vel ingen forskjell i gjennomføringen med fagbrev i Hordaland, der vekslingselevene har gått i egen vekslingsklasse, og i Oppland, der elevene

har gått i klasse med andre elever. I begge tilfeller går de fleste i retning av fagbrev. Der man har to løp på samme skole, slik tilfellet er i en skole vi har fulgt i casene, er det en tendens til en todeling av elevgruppen, der veien går til fagbrev i vekslingsklassen og til påbygg i den ordinære klassen.

7 Veksling som opplæringsmodell i yrkesfagene

Vekslingsevalueringen har fulgt utprøvingen gjennom fire år, hovedsakelig gjennom seks case, men også gjennom bredere kartlegginger og spørreundersøkelser. I dette avslutningskapitlet i sluttrapporten vil vi trekke fram fem hovedtema, som også svarer på om formålene med utprøvingene er oppnådd og på hovedproblemstillingene nevnt i kapittel 1. Drøftingen syntetiserer viktige resonnement og funn fra de tre delrapportene, og trekker inn nye elementer.

7.1 Hva er en vekslingsmodell?

Begrepet vekslingsmodell har ikke et entydig, etablert innhold. Heller ikke utprøvingen har basert seg på at man skulle teste én bestemt modell. Tvert imot har det vært åpent for å få midler til å prøve ut ulike modeller.⁴ Likevel er det viktig å etablere en mer presis forståelse av hvordan vekslingsmodeller skiller seg fra den ordinære modellen for yrkesfag i Norge for å kunne evaluere dem. I den ordinære 2+2-modellen kombineres skolebasert opplæring og lære, men det unike med den norske modellen er at veksling skjer én gang. Dette i motsetning til tradisjonelle fagopplæringsland som Tyskland og Sveits, der læretid og skoleopplæring foregår parallelt gjennom store deler av opplæringsløpet. I praksis veksler elever i den norske 2+2-modellen likevel som regel noe mellom opplæring i skole og bedrift i de to første årene gjennom yrkesfaglig fordypning, men da som elever, ikke lærlinger.

⁴ Dette deler vekslingsutprøvingen med mange andre statlig finansierte utprøvinger, der vekten har vært lagt mer på variasjon og måloppnåelse i prosjektene enn på systematisk læring for senere policy-utvikling (se Aspøy og Nyen 2016 for en nærmere drøfting). Det finnes eksempler på enda mer åpne utprøvinger enn vekslingsutlysningen. Det finnes i senere tid imidlertid også eksempler på det motsatte, der det som prøves ut er skarpt avgrenset, og hvor det f.eks. etableres kontrollgrupper for å måle effekt.

Vekslingsmodeller skiller seg klart fra 2+2-modellen ved at læretiden starter tidligere, og at det veksles mellom opplæring i skole og bedrift også etter at læretiden har startet. Innenfor hovedmodellen er det likevel betydelig fleksibilitet i hvordan forholdet mellom opplæring i skole og opplæring i bedrift kan organiseres. Blant annet kan faget yrkesfaglig fordypning brukes aktivt til å oppnå hyppig veksling mellom læringsarenaene også innenfor 2+2-modellen. Å veksle fram og tilbake mellom teori og praksis kan også oppnås innenfor én av læringsarenaene. Opplæringen kan dessuten organiseres i andre modeller enn 2+2, for eksempel i 1+3- eller 0+4-løp, der eleven tegner lærekontrakt tidligere enn hva som er vanlig i faget. I slike tilfeller kan det avtales at lærlingen vender tilbake og får noe opplæring på skolen. Det er derfor ikke et skarpt og tydelig skille mellom vekslingsmodeller og andre modeller. Vi legger likevel til grunn en forståelse av veksling der kjernen er at læretiden starter tidligere, og veksling mellom skole og bedrift også skjer etter at læretiden har startet. Det innebærer at noen av utprøvingene strengt tatt ikke kan defineres som en vekslingsmodell, selv om endringene i disse prosjektene går i samme retning og har lignende mål. Det gjelder blant annet ett av våre case, utprøvingen i byggfag i Sogn og Fjordane, siden elevene der først går ut i lære etter avsluttet Vg2, som i ordinær modell. Caset er likevel interessant av flere grunner. Det kan ses som en tilnærming til veksling som kan være aktuell i et distrikt der elevgrunnlaget er lite og veksling i streng forstand derfor kan være vanskelig å gjennomføre. Det at elevene går tidlig ut i bedrift uten å være lærlinger, gjør det dessuten mulig å analysere den isolerte betydningen av nettopp det å bli lærling tidlig, gjennom en sammenligning med byggfag i Oslo, der elevene ble lærlinger allerede i Vg1. I delrapport 2 i denne evalueringen valgte vi da også en mer pragmatisk tilnærming, der vi analyserte hvordan ulike elementer i veksling; tidligere faglig spesialisering, tidligere ut i bedrift og i lære og hyppigere veksling mellom skole og bedrift, påvirker vekslingselevenes læring og motivasjon (Andresen mfl. 2016). Hvert av disse enkeltelementene utgjør imidlertid ikke alene veksling, slik vi har definert det her.

Prosjektene i utprøvingen varierer med hensyn til når vekslingsløpet starter og når læretiden starter. Allerede tidlig i utprøvingen var det påfallende at flere av prosjektene der elevene startet i vekslingsløpet og i lære i Vg1, hadde blitt stilt i bero eller at modellen hadde blitt forandret (Høst mfl. 2015). Dette hadde flere årsaker, hovedsakelig vanskeligheter med å rekruttere unge, men også i enkelte tilfeller mangel på læreplasser. Håndtering av frafall var også en faktor. Det var mer krevende å innpasse elever som falt fra

vekslingsløpet i ordinært løp igjen når vekslingen skjedde fra Vg1, fordi fellesfagene var fordelt annerledes enn i 2+2-modellen. Disse forholdene bidro til at det tidlig på tvers av prosjektene var en «konvergens» mot en 1+3-modell for veksling som den vanligste vekslingsmodellen, det vil si at elevene går ordinært Vg1 og veksler fra Vg2. Fylkeskommunenes oppsummeringer ved endt prosjektperiode viser at vekslingsløpet starter fra Vg1 i en god del prosjekter, det vil si at utvelgelsen skjer allerede det første året. Likevel er det ved utløpet av prosjektperioden kun i de to prosjektene i Hordaland at elevene faktisk går ut i lære i Vg1. Her går vekslingelever både i helsearbeiderfaget, barne- og ungdomsfaget og i tømrerfaget så tidlig ut i lære.

Svært få prosjekter har med andre ord beholdt en rendyrket vekslingsmodell med læretid fra Vg1. Dette kan tolkes fra to synsvinkler. Det ene er at elevidentiteten preger svært mange ungdommer i 15–16-årsalderen. De fleste har ikke bestemt seg for fag og yrke og/eller er ikke modne nok til å møte den forventningen om en overgang til en arbeidstakerstatus som lærlingrollen innebærer. Utdanningssektorens mange muligheter kan få ungdom til å utsette slike valg i frykt for å binde seg og gjøre feilvalg. Forventningen om manglende modenhet kan også få bedrifter til å være forsiktige med å tilby læreplasser til så unge elever. Den andre synsvinkelen er at det er vanskelig innenfor videregående opplæring å prioritere slike rendyrkede løp så lenge det å gi elever muligheter for omvalg uten å måtte vente til neste skoleår, er tillagt så stor vekt innenfor videregående opplæring. Selv om rendyrkede vekslingsmodeller kan være ønsket i fagmiljøene, både på skole- og arbeidslivssiden, ut fra læringshensyn, oppleves slike modeller av skoleledelsen og fylkeskommunen å komme i konflikt med mål om smidige overganger og høy gjennomføringsgrad i videregående opplæring.

7.2 Økt samarbeid og nye ansvarsforhold mellom skole og arbeidsliv

Å etablere en vekslingsmodell innebærer at opplæringen mellom skole og bedrift over tid fordeles annerledes enn i 2+2-modellen. Dette krever en innledende planleggingsprosess som inkluderer aktører både på skole- og arbeidslivssiden. Veksling som modell øker også kravene til koordinering av læringen i skole og bedrift. Det krever en tettere dialog om innholdet i opplæringen og om hva som skal skje hvor, enn det som har vært vanlig innenfor 2+2-modellen. Evalueringen viser da også at det har vært et omfattende planleggings- og koordineringsarbeid som har involvert mange aktører i de fleste

casene vi har sett på. Et gjennomgående funn i casene i evalueringen er at vekslingsmodellen har ført til bedre samarbeid mellom skolesiden og arbeidslivet, særlig forholdet mellom skole og bedrift/opplæringskontor. Aktørene har fått bedre kunnskap om og forståelse for de andre aktørenes situasjon, og også mer kunnskap for eksempel om hva eleven må ha vært igjennom på skolen før han/hun kan gå ut i praksis i bedrift, eller hvordan bedriften kan bidra til å dekke ulike deler av læreplanen for faget. Selv om noe av det samme i prinsippet kunne vært oppnådd med ordinær modell, gir vekslingsen ramme som setter et annet trykk på behov for samarbeid.

I planleggingen av vekslingsmodellene har graden av forankring hos ulike aktører variert mellom prosjektene. I fag med liten tradisjon for lærlingordning, som i helse- og oppvekstfag og servicefag, er det i stor grad fylkeskommunen og skolen som driver prosessen framover. I byggfag i Oslo har derimot arbeidslivssiden representert ved opplæringskontor og bransjeorganisasjoner i langt større grad vært en pådriver i utprøvingen, både i startfasen og senere. På skolesiden har fylkeskommunene hatt en sterk rolle i startfasen, men har i flere prosjekter etter hvert fått en distansert rolle, der prosjektet i stor grad drives av den enkelte skole, i noen tilfeller med knappe ressurser. På arbeidslivssiden varierer det noe hvilke parter som har vært mest involvert. Ofte er det opplæringskontoret som er kontaktpunktet og bindeleddet til den enkelte bedrift. I helse- og oppvekstfag, der det normalt ikke er opplæringskontor, har det vært kommunen sentralt som har tatt den rollen. I helse- og oppvekstfag virker det ikke som om dette har skapt problemer for tilgangen på læreplasser og for gjennomføring av vekslingsen. Kommunen kan ta inn lærlinger uten på forhånd å ha avtaler med tjenestesteder om å ta imot lærlinger, men i privat sektor er det medlemsbedriftene i opplæringskontoret som på selvstendig grunnlag bestemmer om de vil ta inn lærlinger. Forankringen videre ned til enkeltbedriftene er derfor enda viktigere. I ett av casene i byggfag er fylkeskommunen og skolen usikker på om interessen for vekslingsen hos bedriftene er tilstrekkelig stor, siden bedriftene ikke tidlig vil forplikte seg til å ta inn lærlinger, mens opplæringskontoret mener at bedriftene generelt ikke vil forplikte seg for tidlig og ikke ser det som et problem eller som et uttrykk for liten interesse eller dårlig forankring.

I det ene servicefagcasen framstår manglende forankring på bedriftsnivå som en faktor som har svekket mulighetene for å lykkes med prosjektet. Her måtte koordinator på den ene skolen selv rekruttere enkeltbedrifter til vekslingsen i et arbeidsfelt der bedriftene fra før i liten grad hadde et forhold til lærlingordningen. Fagområdets manglende lærlingtradisjoner gjorde oppgaven

krevene, men spesifikke faktorer i hvordan prosjektet innledningsvis ble gjennomført, blant annet dårlig forankring, har også spilt inn.

Veksling innebærer at arbeidslivet tar hånd om elevene tidligere, men som evalueringen har vist, innebærer ikke det nødvendigvis at opplæringen i større grad skjer på arbeidslivets premisser. I enkelte case, som i byggfag i Oslo, er nok det tilfellet, men i andre case kan det like gjerne være at det er skolen som får en sterkere rolle overfor hele opplæringsløpet, slik vi ser i helse- og oppvekstfagene. Programfaglærerne på skolen følger her opp lærlingene i vekslingsløp også ute i bedrift, noe de normalt ikke gjør i 2+2-modellen. Selv om det gir et merarbeid for faglærerne som må håndteres, oppleves denne endringen av oppgave- og ansvarsfordelingen i stor grad positivt, både av skolene og av tjenestestedene. Dette må ses i lys av at aktørene innenfor helsefag er vant til denne fordelingen fra den tidligere hjelpepleierutdanningen, der det også var skolen som tok det helhetlige ansvaret. At arbeidslivssiden er åpne for å overlate ansvaret for oppfølging av lærlingene til skolen, skyldes også at de tenker på lærlingordningen mer som en ren opplæringsordning, og ikke som en ordning for å rekruttere arbeidskraft (Høst mfl. 2014; Hagen & Nyen 2006). Dette i skarp motsetning til vekslingsfagområdene i privat sektor, der lærlingordningen klart også er en rekrutteringsordning. Derfor møter forsøk fra skolesiden på å ta mer styring i vekslingsløpet, for eksempel gjennom å styre hvilke lærlinger som bedriftene skal motta, motstand i bilfagcasen. Her har bedriftene lange tradisjoner for å ta et faglig opplæringsansvar gjennom lærlingordningen, og en svekkelse av denne rollen vil også kunne svekke deres interesse for vekslingsmodellen.

7.3 Læring, motivasjon og gjennomføring

Læring og motivasjon

Et klart funn i det kvalitative casematerialet er at vekslingselevne har en god faglig utvikling og en god motivasjon for opplæringen. Aktørene knytter det til sentrale elementer i vekslingsmodellene, som at de kommer tidligere ut i bedrift og veksler hyppigere mellom læringsarenaene. Elevene er svært fornøyde med å få mye av opplæringen tidlig i bedrift, og mener de lærer mye mer av å jobbe med reelle praktiske arbeidsoppgaver enn av å være i skolen. Det oppleves dessuten som lettere å forstå teori og bli motivert for å lære den når de får konkrete «knagger» å henge teorien på. At praksisen skjer i bedrift og ikke i verksted/øvingsrom på skolen, gjør at de også ser at det er relevant

for yrkesutøvelsen. I noen tilfeller opplever vekslingselevene det som for tøft å komme tidlig ut i lære. Noen velger seg tilbake til ordinært løp. Veksling kan gi kunnskap om faget, som får deltakerne til å endre utdannings- og yrkesvalget. Også faglærere og skolesiden for øvrig opplever gjennomgående at veksling er en god måte å lære på for elevene som deltar, med lignende begrunnelser. Veksling kan imidlertid slå ulikt ut for ulike elever, da det er krevende sosialt og faglig å gå ut i et voksent arbeidsmiljø som 16–17-åring. For de som har gjort et yrkesvalg tidlig og/eller vil tidlig ut i bedrift, oppleves læringen i arbeidslivet som meningsfull og verdt det.

På arbeidslivssiden varierer synspunktene litt mer i og mellom casene. Bedrifter og opplæringskontor i bygg- og anleggsgfag er klart positive. Veksling passer inn i bedriftenes måte å tenke opplæring og arbeid på, og krever ikke så mye ekstra. I bilfag og i helse- og oppvekstfag er det litt ulike oppfatninger blant bedriftene i casestudiene. Surveyen blant bedrifter som har hatt vekslingslærlinger, jf. kapittel 4 viser at et flertall av lærebedriftene i helse- og oppvekstfag er positive til veksling. Veksling krever et merarbeid, men vurderingen synes å være at det er verdt det, ved at elevene lærer bedre. Også flertallet av lærebedriftene i bilfag og servicefag som har deltatt, opplever at lærlingene lærer bedre gjennom veksling, men her er flertallet alt i alt negativt til vekslingsmodellen.

Lærlingundersøkelsen 2017 gir mulighet for å sammenligne svar fra vekslingslærlinger med andre lærlinger, men det er en viss usikkerhet i hvilken grad vekslingslærlinger er korrekt identifisert i undersøkelsen. Analyser av svarene viser ingen klar forskjell mellom vekslingslærlinger og andre lærlinger på indikatorer for motivasjon og læring i bedrift. Vekslingslærlinger opplever imidlertid at det er bedre sammenheng mellom læring i skole og bedrift, noe som ikke er uventet innenfor en modell hvor de veksler hyppigere mellom de to læringsarenaene. Svarene tyder også på en noe raskere modning blant vekslingslærlingene. Dataene viser imidlertid noe mindre trivsel blant vekslingslærlinger. Hovedgruppen av respondentene er fra helse- og oppvekstfag. Disse fagområdene har tradisjonelt en sterk basis i skolen. Mye tyder på at vekslingsmodellen forsterker dette. De som følger et vekslingsløp, har i større grad enn ordinære lærlinger fortsatt én fot i skolen, blant annet ved at de i læretiden løser oppgaver gitt av skolen, får oppfølging av faglærer i bedrift og i noen tilfeller også har fulgt skolens ferier. Lærlingundersøkelsen sett i sammenheng med casene, tyder på at vekslingslærlingene innenfor dette fagområdet i litt mindre grad enn ordinære 2+2- lærlinger blir integrert på arbeidsplassen, og at dette også slår ut i noe lavere trivsel.

Gjennomføring med fagbrev

Gjennomføring med fagbrev innenfor vekslingsmodellen varierer mye. I flere case har det knapt vært noen som har sluttet i vekslingsløpet. I ett case har det, til tross for en grundig prosess med intervjuing av søkere, vært et betydelig frafall fra vekslingsløpet. Årsakene til frafall er komplekse, også i vekslingsløpet. Elever som har sluttet i vekslingsløpet, gjør det av ulike årsaker, og de går ulike veier etter å ha sluttet. Noen går til ordinært løp, noen til andre Vg1- eller Vg2-tilbud, og noen helt ut av videregående opplæring. For enkelte elever vil det å komme tidlig ut i bedrift styrke sjansen for at de fullfører videregående opplæring. For andre vil det være vanskeligere å bytte ut noe av tilhørigheten til et klassefelleskap og ungdomsmiljø med et voksent arbeidsmiljø tidlig i løpet.

Selv om det er vanskelig å peke på et felles mønster, tyder casematerialet og innrapporterte tall fra fylkeskommunene på at noen av modellene som minst avviker fra 2+2-modellen, blant annet Sogn og Fjordane og Hedmarks, har høye gjennomføringstall. Det kan være tilfeldigheter, men kan også være et resultat av at endringen fra ordinær modell ikke er så drastisk, da elevene forblir i klassemiljøet en vesentlig del av tiden, samtidig som de som velger vekslingsløp, i utgangspunktet kan ha gode forutsetninger for å gjennomføre. Også mer rendyrkede vekslingsmodeller kan ha høye gjennomføringstall, som i Hordaland, men variasjonen er her større. At elevene passer til modellen, vil generelt påvirke gjennomføringen. I valget av type vekslingsmodell vil det kunne være en avveining mellom læringsmålene og gjennomføringsmålene der ulike aktører kan ha ulike interesser. Hensynet til god læring og å utvikle gode fagarbeidere vil stå sentralt for bedrifter, opplæringskontor og kanskje også faglærere, og kan tilsi mer rendyrkede vekslingsmodeller der elevene kommer tidlig ut i bedrift og tidlig blir lærlinger. Hensynet til at flest mulig skal gjennomføre vil gjerne stå sentralt for skoleledelse og fylkeskommuner, og kan trekke i retning av mer «forsiktige» modeller nærmere 2+2-modellen. Som nevnt over, er det imidlertid ikke nødvendigvis en motsetning mellom målene, gitt at modellen passer til elevgruppen som faktisk går der.

Samlet blant de prosjektene og kullene vi har data for, hadde om lag 60 prosent fullført og bestått med fagbrev etter fire år i løpet. Legger man til de som fortsatt var i løpet uten å ha gått opp til fagprøven ennå i kullet som begynte i 2014, stiger andelen til over syv av ti. Å måle dette opp mot fullføring i ordinært løp er vanskelig, men en ren sammenligning av gjennomføring med fagbrev blant de som startet på henholdsvis ordinært løp og veks-

lingsløp i de samme fylkene og utdanningsprogrammene, tyder på at gjennomføringen er like god eller bedre i vekslingsløpet. Det kan likevel ikke slutes at vekslingsmodeller får elever som ellers ikke hadde gjennomført til å fullføre og bestå videregående opplæring. Vi kan ikke si i hvilken grad de relativt gode gjennomføringstallene skyldes seleksjon av elever med gode forutsetninger for å bestå, eller egenskaper ved selve modellen. Vi har ikke individdata om alle vekslingselever, men i noen case har vi data om gjennomsnittlig karakternivå for vekslingselever og andre elever i programmet. De viser at karakterene er høyere i ett av casene, men omtrent på samme nivå i to andre. Det er derfor ikke utelukkende en seleksjon etter karakterer. Dette stemmer godt overens med beskrivelsen av utvelgelsesprosessen, der motivasjon, modenhet og praktisk erfaring har vært viktigere kriterier.

For helse og oppvekst har det vært et særskilt mål å øke antallet som gjennomfører med fagbrev for å styrke rekrutteringen av fagarbeidere. Dataene viser en god gjennomføring mot fagbrev i helse- og oppvekstprosjektene – en gjennomføring som ligger klart over gjennomsnittet i helse og oppvekst i de aktuelle fylkene. Dette er ikke overraskende, da det er elever som kan tenke seg å gå mot fagbrev som særlig vil velge et vekslingsløp. Man kan tenke seg at det å gå i en egen vekslingsklasse, kunne øke sannsynligheten for å holde fast på planen om å ta fagbrev, men gjennomføringen er høy i begge de to helsecasene, både i Oppland, der elevene går i ordinær klasse når de er i skolen i Vg3 (og i år 3), og i Hordaland, der de har en egen klasse.

7.4 Hva kan man lære av utprøvingen i de ulike fagområdene?

Mange av vekslingsutprøvingene har blitt avsluttet. Årsakene til at utprøvingene stopper opp, er problemer med å rekruttere elever, manglende læreplasser og at veksling oppleves som ressurskrevende. Det siste gjør at vekslingsmodeller kan stoppe opp også der søkningen og læreplasstilgangen er noenlunde tilfredsstillende, og hvor erfaringene i og for seg er positive. Det er imidlertid også prosjekter som har blitt videreført med nye kull år etter år.

Vi har nedenfor beskrevet fagområdene vi kjenner fra casene, med vekt på hvilke lærdommer man kan trekke av vekslingsutprøvingen når det gjelder fremtiden for veksling innenfor hvert av dem.

Erfaringene fra forsøk med vekslingsmodell i *helse- og oppvekstfagene* må i stor grad forstås ut fra fagområdets særegne karakteristika og bakgrunn. Her er det lang tradisjon for å veksle mellom skole og praksis, og ønskene om å

forsøke ut vekslingsmodell har sammenheng med dette. Fagenes arbeidsfelt ligger i hovedsak innenfor offentlig sektor, og rekrutteringen av lærlinger skjer ved at kommunene gjør et politisk vedtak om inntak av et bestemt antall lærlinger til opplæring. Slik sett er det opplæringsaspektet som står i sentrum når vekslingsmodellen vurderes fra bedriftssiden, mens «produksjonsaspektet» er tilsvarende mindre viktig. Ut fra dette er det ikke så overraskende at både skolene og flertallet av lærebedriftene vurderer vekslingsmodellen som vellykket. I forsøkene har skolene vært ambisiøse og lagt ned en stor innsats for at modellen skal lykkes, fordi de, i likhet med de fleste andre, mener at vekslings mellom teori og praksis i utgangspunktet er en god måte å lære på. Flertallet av vekslingselevene har også i stor grad gode erfaringer med denne måten å lære på, og de framstår som tidligere modne enn sine medelever og -lærlinger. Samtidig er det et klart mønster i kvantitative data at vekslingslærlinger i helse- og oppvekstfag opplever seg litt mindre integrert på arbeidsplassen og trives litt mindre enn ordinære lærlinger. Vi ser også et klart mønster hvor relativt mange, særlig i helsearbeiderfaget, søker seg over til ordinær modell eller påbygging til generell studiekompetanse før de har fullført vekslingsløpet. Det å komme ut i lære som 16- eller 17-åring i helsesektoren, kan synes tøft for en del. Det at de parallelt med læretid og turnusarbeid skal gjøre skoleoppgaver, øker arbeidspresset. At mange forsøker å gjennomføre påbygging ved siden av full fagarbeidutdanning, forsterker dette ytterligere.

Erfaringene og mønstrene er ikke overraskende. Når lærlingordningen blir hovedsakelig en utdanningsordning og i langt mindre grad en integrering i arbeidslivet, slik det er i helse og oppvekstsektorene, setter det sitt preg på alle aktørene i vekslingsmodellen. Det kan se ut til at læringen blir litt annerledes når tilknytningen til skolen beholdes. Skolens yrkesfaglærere betyr mer, mens arbeidsplassen betyr litt mindre. Dette fører også til at vekslingselevene blir litt mer knyttet til skolen, og litt mindre integrert på arbeidsplassen, noe som er en «pris» å betale i vekslingsmodellen innenfor dette spesielle fagområdet.

Det første målet i Stortingsmeldingen om utdanning til velferd, nemlig at en skal øke andelen som gjennomfører læretid fram til fagbrev, vil kanskje nås ved bruk av vekslingsmodell. Det andre målet, at en skal få flere fagarbeidere, blir kanskje vanskeligere å nå. Det skyldes at også mange av vekslingslærlingene ser ut til å velge påbygging underveis eller etter at de har gjennomført læretiden. For elevene blir det rasjonelt å ta påbygging til gene-

rell studiekompetanse ved siden av eller rett etter vekslingsløpet, fordi læretiden ikke gir dem en stilling de kan leve av, eller de karrieremulighetene de ønsker seg. Veksling eller andre tiltak i utdanningssystemet kan ikke løse problemet med at nyutdannede med fagbrev ikke blir tilbudt annet enn små stillinger når de er ferdig utdannet (Nyen mfl. 2015).

En videreføring av vekslingsmodell innenfor helse- og oppvekstfag er fullt mulig, dersom skolene fortsatt ønsker modellen, og kommunene er positive til å ta inn lærlinger. Det avgjørende blir om det er tilstrekkelig interesse blant søkerne, slik at det er mulig å etablere hele klasser av elever som følger en slik modell. Alternativt kan en tenke seg en modell der veksling blir skolens eneste tilbud til elever som ønsker seg til helsearbeiderfaget eller barne- og ungdomsfaget, slik det finnes eksempler på.

Erfaringene fra helse- og oppvekstfag er spesielle, og neppe generaliserbare annet enn til fag som både har en sterk basis i skolen og som har offentlige lærebedrifter som tar imot det nødvendige antall lærlinger.

For *byggfagene* passer veksling svært godt med fagenes opplæringstradisjoner. Etter innføringen av Reform 94 har flere representanter for fagene og næringen ønsket endringer nettopp i den retningen som vekslingsmodeller innebærer: hyppigere veksling mellom skole og bedrift, tidligere ut i bedrift og lære og tidligere faglig spesialisering. Vekslingsmodellene har også vist seg å gi god læring for de elevene som deltar i dem, slik både vekslingselevene selv, faglærerne, opplæringskontorene og bedriftene opplever dette.

I motsetning til helse- og oppvekstfag, har opplæringen i byggfagene alltid hatt sin kjerne i lærlingordningen og i arbeidslivet. Selv om skolen har spilt en aktiv rolle i gjennomføringen av vekslingsutprøvingene, ser det ikke ut til å føre til noen svekkelse av arbeidslivets engasjement for opplæringen eller lærlingenes integrering på arbeidsplassen. For bedriftene er de fortsatt «deres» lærlinger, og vekslingslærlingene som gjennomfører, får i hovedsak forsterket sin tilknytning til fag og yrke.

Til tross for positive erfaringer, er vekslingsmodellene i byggfag likevel blitt avsluttet eller lagt på is i to av fire fylker. I Oslo er den viktigste årsaken for få søkere. Dette skyldes delvis spesielle forhold i Oslo, hovedsakelig at søkningen til yrkesfag generelt er lav og at rekrutteringsgrunnlaget derfor er mindre. Hvordan selve søkeprosessen har vært lagt opp i Oslo, har trolig også spilt inn. Arbeidsmarkedet for byggfagene i Oslo skiller seg dessuten på flere måter fra øvrige deler av landet, med et relativt sett mindre innslag av byggmesterbedrifter, der veksling som opplæringsmodell står sterkest. Oslo er derfor trolig et spesielt krevende fylke å organisere veksling i. Hordaland har

for eksempel lyktes med å videreføre en vekslingsmodell som ligner mye på den Oslo startet opp med. Sogn og Fjordane har en modell som kanskje vel så mye er en tilpasning innenfor 2+2-modellen, men også her har man lyktes å videreføre over tid en modell der elevene er mer og tidligere ut i bedrift og får hyppigere vekslings mellom skole og bedrift.

Det er mye som tyder på at det er et grunnlag for vekslingsmodeller i byggfagene, ikke minst fordi de passer svært godt med fagenes opplæringsstradisjoner og derfor tas godt imot i deler av arbeidslivet. Mest aktuelle er vekslingsmodeller som et tilbud ved siden av 2+2-modellen. Vekslings opplevs av de fleste aktørene som et bedre tilbud for en viss type elever. Dette er elever som er modne, ønsker å gå tidlig ut i arbeidslivet og har et klart fag/yrkesvalg. Det forutsetter imidlertid tilstrekkelig søkning, ettersom det opplevs som krevende for skolene å organisere vekslings parallelt med ordinær modell. Ved liten søkning vil andre løsninger være mer nærliggende, for eksempel vanlig 1+3 eller 0+4 for enkeltelever. Det er ikke grunnlag for å anbefale en bestemt type modell. Hvilken type modell som kan gjennomføres, vil avhenge av det lokale arbeidsmarkedet og elevgrunnet. Mer rendyrkede vekslingsmodeller krever et større søkergrunnlag enn modeller som ligger nær 2+2-modellen, i hvert fall hvis de skal organiseres parallelt med 2+2-modellen. Vekslingsprosjektene i byggfag som faktisk er videreført, er svært ulike, men synes å ha funnet en god balanse mellom arbeidslivets behov og hva som lar seg praktisk organisere på skolen.

Bilfagene hadde før Reform 94 i stor grad tilpasset seg en 2+2-modell. Det har ikke i disse fagene – i samme grad som i byggfag og helse- og oppvekstfag – vært uttrykt misnøye med denne modellen. I den grad noen har uttrykt behov for endringer, for eksempel en åpning for å gå tidligere ut i lære, har det vært at bedriftene skal ta en større del av opplæringen gjennom et 1+3-løp. Når bilbransjen i Oslo lot seg overbevise om å bli med i forsøket, var det for å se om vekslingsmodellen kunne tilby dem en bedre opplæringsordning.

Lærerne, mange av vekslingselevene og noen av bedriftene mener vekslingsmodellen fungerte godt, særlig fordi den ga muligheter for å gå tidligere ut i lære. Likevel ble forsøket stanset og avsluttet før tiden. Hvordan kan en forklare det? Et skoleinitiert forsøk i en sterk bransje som bil, førte til at det ble en viss tautrekking om organiseringen. Mens bedriftene, representert ved opplæringskontorene, hadde ansvaret for rekrutteringen det første året av forsøket, tok skolen deretter over dette. Mye tyder på at dette bidro til å skape en økende misnøye med modellen på bedriftssiden. At bedriftene selv kontrollerer rekrutteringen av lærlinger, har alltid vært viktig i den tradisjonelle

lærlingordningen. Det ble også åpnet for at vekslingslærlinger som angret, kunne bytte tilbake til ordinær modell underveis i vekslingsløpet. I bilfagene var det særlig mange som benyttet seg av denne muligheten, noe som skapte ytterligere misnøye med modellen fra bilbransjen sin side. Ved at skolen tok over rekrutteringen av vekslingselever, ble denne frikoplet fra inntak i lære i bedrift. Som følge av dette stilte skolen krav om at bedriftene måtte holde av læreplasser til det antallet og de elevene skolen hadde valgt ut. Det førte til at bilbransjen valgte å avslutte forsøket og gå ut av ordningen. Selv om de fleste, både skolen, bedriftene og vekslingselevene, mente at de rent pedagogiske sidene ved modellen var gode, var det bare lærerne og enkelte av bedriftene som ønsket å videreføre vekslingsmodellen i bilfagene.

I hvilken grad kan erfaringene fra forsøket i bilfag generaliseres til andre fagområder? Det må være at i lærefag med sterk forankring i arbeidslivet, vil det være vanskelig å få bedriftssiden med på endringer i lærlingmodellen som svekker den tradisjonelt sterke relasjonen mellom bedrift og lærling.

I *fagene i service og samferdsel* hadde man før Reform 94 ingen tradisjon for lærlinger eller fagopplæring. I Østfold var utprøving av vekslingsmodeller ett av flere tiltak i en satsing på å styrke utdanningsprogrammet service og samferdsel. Veksling ble her dels et middel til å bygge opp fagopplæringen i sektoren, dels forsøkt som løsning på problemer med gjennomføring i programmet. Fylkeskommunen og skolene er positive til veksling, blant annet fordi de opplever at elevene har god faglig utvikling, og at det er et godt tilbud for elever med liten motivasjon for skole. Problemet med å rekruttere lærebedrifter har vært en stor bøyg og er hovedårsaken til at veksling har stoppet opp ved den ene skolen. At veksling har vært svært arbeidskrevende for skolene, har også spilt inn. Man har ikke lyktes med å gi bedriftene eierskap og ansvar for modellen, derfor ble skolene sittende med mye av ansvaret. Utfordringen her ligger derfor særlig i å involvere bedriftene, noe som kanskje er den viktigste lærdommen fra dette caset. Det finnes en erkjennelse fra organisasjoner på arbeidslivssiden og enkelte bedrifter av at den nåværende 2+2-modellen ikke har fungert så godt for disse næringene, men veksling har likevel ikke sprunget ut som en løsning på arbeidslivets problemer. Det oppstod mer som en løsning på skolens problemer med et utdanningsprogram der mange elever har en svak orientering mot fag og yrke og ikke fullfører. Dersom bedriftene kan engasjeres til å se veksling som en måte å rekruttere og forme framtidige arbeidstakere til næringen og bedriften på, kan vekslingsmodeller ha et større potensial innenfor dette fagfeltet enn det har vist til nå.

7.5 Vekslingsmodellenes plass i videregående opplæring

I dette avsnittet analyserer vi konsekvenser av ulike måter å innarbeide erfaringene fra veksling i videregående opplæring på.

Vekslingsmodeller endrer på de sentrale prinsippene i 2+2-modellen gjennom å legge til rette for tidligere faglig spesialisering og hyppigere veksling mellom skole og bedrift. Vekslingsmodeller utfordrer i nokså liten grad argumentet for 2+2-modellen om generell kompetanse. Fellesfagene er i de fleste utprøvingene (men ikke alle) beholdt i samme omfang, og kun den felles programfaglige opplæringen er redusert. Derimot gir en vekslingsmodell ikke mulighet til å utsette valget av fag og yrke, og det kan vanskeliggjøre omvalg, noe som er sentrale elementer i Reform 94 og Kunnskapsløftet.

Vekslingsmodeller har i utprøvingen som oftest vært et supplerende tilbud som har kommet *i tillegg* til det ordinære tilbudet i faget. Elevene har derfor normalt hatt et valg mellom et vekslingstilbud og et ordinært tilbud. I enkelte tilfeller har imidlertid veksling vært det eneste tilbudet i faget ved en skole der det har vært litt reiseavstand til nærmeste skole med ordinært tilbud. Det har vært arbeids- og ressurskrevende å organisere veksling parallelt med ordinært løp. Fylkeskommunene og skolene har likevel normalt ønsket å opprettholde et 2+2-tilbud av hensyn til de elevene som ikke vet hvilket yrke de vil velge eller ikke er modne nok til å gå ut i bedrift. Man har også gjort tilpasninger for at vekslingsmodellene ikke skal skape problemer for elever som ønsker å gjøre omvalg. Vekslingstilbudet har i flere tilfeller blitt endret, slik at det skal bli lettere å håndtere frafall og omvalg.

Erfaringene fra vekslingsutprøving kan i prinsippet brukes til å endre videregående opplæring på flere måter (hvorav noen kan kombineres):

1. Vekslingsmodell kan gjøres til ny hovedmodell i ett eller flere fag
2. Vekslingstilbud kan gis som et alternativt tilbud til hovedmodellen i ett eller flere fag
3. Fylkeskommunene kan utnytte mer av handlingsrommet innenfor ordinær modell

Den første løsningen, å gjøre veksling til hovedmodell i noen fag, vil slå litt ulikt ut, avhengig av om vi snakker om en endring på nasjonalt nivå, fylkeskommunalt nivå eller lokalt nivå/skolenivå. Et premiss for å begynne i en vekslingsmodell er at eleven har et løfte om læreplass. Hvis veksling skal

være hovedmodell og bedriftene fortsatt selv velge lærlinger, må fylkeskommunen gi tilbud om alternativ opplæring i skole fra det tidspunktet vekslingen starter. Det taler for at veksling som eventuell hovedmodell ikke starter før på Vg2. Dårlige erfaringer med alternativ opplæring i skole taler mot å planlegge for et vesentlig omfang av slik alternativ opplæring (Aspøy & Nyen 2015). At bedriftene selv får velge lærlinger, er en bærebjelke i dagens ordning. Hvis man skulle bryte dette og gi rett til læreplass for søkere som fylkeskommunene tar inn til veksling, er det høyst tvilsomt om bedriftene ville stille det nødvendige antallet læreplasser til disposisjon, særlig innenfor privat sektor. Det er mulig å gjøre veksling til hovedmodell for enkeltfag, men jo flere og jo større fag dette skulle gjelde for, desto mer vil yrkesfagene reelt sett bli begrenset til søkere som tidlig er modne og i stand til å skaffe seg læreplass, med mindre alternativ opplæring i skole fungerer vesentlig bedre enn i dag. På lokalt nivå er det lettere å tenke seg at veksling i enkelte tilfeller kan være eneste modell, noe det jo også finnes eksempler på i utprøvingen.

Den andre løsningen, å ha veksling som et supplerende tilbud til ordinær modell, er en løsning som er gjennomførbar uten vesentlige konsekvenser for rammene for videregående opplæring, men som samtidig ivaretar de positive sidene av vekslingsmodeller som evalueringen dokumenterer. Evalueringen viser at vekslingsmodeller har vært et godt tilbud for en gruppe elever som ønsker seg tidlig ut i bedrift og som har bestemt seg for fag og yrke. Denne gruppen får et løp som er tilpasset deres ønsker og behov, samtidig som de utvikler god faglig kompetanse. Det å tilby veksling som et alternativt løp til 2+2-ordningen, kan imøtekomme elevenes ulike preferanser. Samtidig må man ta med i vurderingen at det å ha to parallelle ordninger i utprøvingen har vist seg å kreve mer ressurser, først og fremst av skolene, men i noen grad også i opplæringskontorene og kommunene.

Den tredje løsningen innebærer å stimulere til økt utnyttelse i fylkene av den fleksibiliteten som er innenfor dagens modell, særlig ved å legge større vekt på praksisperioder i arbeidslivet i de to første årene. Noen av vekslingsprosjektene har vært slike tilpasninger innenfor ordinært løp. Skolefaget yrkesfaglig fordypning, som tidligere ble kalt prosjekt til fordypning, har fått en sterkere vektlegging av nettopp yrkesfaglig fordypning, som oftest med praksisperioder i arbeidslivet, særlig i Vg2. Dette gir muligheter både for hyppigere veksling mellom læringsarenaer og for at teori kan relateres til praksis i arbeidsmiljøet der fagene utøves. Dersom det er et godt samarbeid mellom skole og opplæringskontor/bedrifter, er det i prinsippet mulig å planlegge for en helhet i opplæringsløpet innenfor 2+2-modellens rammer. Det finnes

gode eksempler på slikt samarbeid i praksis. Det er også mulig å la mye av programfagopplæringen skje i bedrift, slik tilfellet for eksempel var i byggfagutprøvingen i Sogn og Fjordane. En ulempe med disse måtene å gjøre det på, sammenlignet med veksling, er at arbeidslivet lett kan spille annenfiolin og være mindre engasjert i et slikt samarbeid, siden eleven er skolens ansvar i disse to første årene. En annen mulighet innenfor dagens regelverk er adgangen fylkeskommunene har til å godkjenne lærekontrakter som følger en annen organisering enn 2+2-modellen, for eksempel ved at en større del av opplæringen foregår i bedrift. Det gir lærebedriften større ansvar.

Vekslingsutprøvingen har gitt en klar ramme for samarbeidet mellom skole- og arbeidslivssiden, noe som har hatt positive effekter på samarbeidet. Det er en utfordring å få til det samme trykket på et slikt samarbeid uten denne rammen. Det er en risiko for at alternativet med økt utnyttelse av fleksibiliteten i ordinær modell kan bli en sovepute, med mindre det skapes rammer rundt dette nasjonalt eller regionalt, som opprettholder trykket på arbeidet.

Samtidig som vekslingsmodeller har vært utprøvd, har det pågått en prosess for å utvikle en ny tilbudsstruktur for yrkesfag. En omfattende utredningsprosess som blant annet har involvert de faglige rådene og ad hoc-nedsatte utvalg, har munnet ut i at Utdanningsdepartementet våren 2018 fastsatte en ny tilbudsstruktur. Denne prosessen synes lite påvirket av vekslingsutprøvingen. Flere av endringene i den nye tilbudsstrukturen går i retning av en sterkere faglig spesialisering. Et viktig eksempel er delingen av Vg2 byggeteknikk i henholdsvis Vg2 tømmer og Vg2 betong og mur i ny struktur. Dette er en svingning tilbake igjen, som kan ses som en reaksjon mot Kunnskapsløftets sammenslåing av Vg2-tilbud, på samme måte som utprøvingen av veksling også delvis er en slik reaksjon. Vekslingsevalueringen har ikke omfattet forholdet mellom strukturendringene og veksling. Likevel kan man si at ny tilbudsstruktur, gjennom å legge til rette for tidligere faglig spesialisering, ivaretar noe av formålet med veksling, men bare delvis ettersom hovedprinsippene fra 2+2-modellen jo består. Ny struktur endrer ikke den generelle opplæringsmodellen; når elever går ut i lære og hvordan opplæringen i skole og bedrift fordeles. Vekslingsmodeller må derfor ses på som aktuelle også innenfor ny struktur.

Arbeidslivets og bedriftenes eierskap til fagopplæringen og lærlingordningen er avgjørende for å sikre en relevant fagopplæring. Fra deres perspektiv er utvikling av relevante og dyktige fagarbeidere det viktigste målet med fagopplæringen. For fylkeskommunene og skolene er også hensynene til gjennomføring og ivaretagelse av rettighetene til videregående opplæring sentrale. Når det er fylkeskommunene og skolene som har det avgjørende ordet i spørsmålet om hvilke tilbud som skal opprettes på regionalt nivå, kan perspektivet tenkes å bli dominert for mye av hensynet til gjennomføring og smidige overganger framfor hensynet til å utvikle best mulig fagkompetanse. Det samme gjelder for så vidt også for beslutninger som må treffes på nasjonalt nivå. Det er derfor viktig at arbeidslivets synspunkter og ideer lyttes til i slike prosesser, og at arbeidslivet deltar aktivt i den videre oppfølgingen av arbeidet med vekslingsmodeller.

7.6 Konklusjoner

I henhold til konkurransegrunnlaget for evalueringen er forskergruppen bedt om å komme med anbefalinger om ordningen med vekslingsmodeller bør videreføres, og eventuelt hvordan. Det bes også om en vurdering av behovet for videre utprøving og forskning. Ut fra diskusjonen av erfaringene fra de enkelte fagområdene (7.4) og en mer generell diskusjon av konsekvensene av ulike virkemidler (7.5), har vi følgende vurderinger:

- I *byggfagene* er de positive erfaringene når det gjelder elevers læring såpass klare at vekslingsmodeller bør kunne være et tilbud i de fylkene/regionene der det er en tilstrekkelig søkning til veksling. Vi ser hovedsakelig for oss veksling som et supplerende tilbud til ordinær modell. Selv om byggfagene har vært sterke pådrivere for veksling generelt, er det ingen av aktørene i casene i vekslingsutprøvingen som har tatt til orde for at en vekslingsmodell skal være eneste modell på nasjonalt eller fylkeskommunalt nivå. Vi vil ikke anbefale en bestemt vekslingsmodell. Dette må vurderes ut fra elevgrunnlaget og ut fra behovene og læreplasstilgangen i det lokale arbeidsmarkedet. Mer rendyrkede vekslingsmodeller forutsetter et relativt stort elevgrunnlag dersom de skal tilbys parallelt med 2+2-modellen. Med lite elevgrunnlag kan tilpasninger innenfor rammen av 2+2-modellen være aktuelt. Evalueringen viser positive erfaringer både fra rendyrkede vekslingsmodeller og fra en modell som ligger tettere opp mot 2+2-modellen (Sogn og Fjordane).

- I *helse- og oppvekstfagene* har vekslingsmodellen fungert relativt godt, selv om vi ser at denne måten å lære på gjør at lærlingene kan bli litt svakere integrert på arbeidsplassen, sannsynligvis som følge av at de er mer ut og inn. En videreføring og utvidelse av vekslingsmodellen innenfor helse- og oppvekstfag er fullt mulig, dersom skolene fortsatt ønsker modellen, og kommunene fortsatt er positive til å sikre læreplasser i ordningen. Usikkerhetsmomentet ligger først og fremst i om det er tilstrekkelig interesse blant søkerne til at man kan organisere dette på en rasjonell måte. Det betyr at man enten har dette som eneste modell innenfor helsearbeidefaget eller barne- og ungdomsarbeiderfaget på en skole, eller som et minimum at man har tilstrekkelig med elever til at de kan danne en egen klasse. Det er imidlertid ikke noe grunnlag for å tro at vekslingsmodell bidrar til at færre vil velge påbygning til generell studiekompetanse i helse- og oppvekstfagene, for eksempel etter at de har tatt fagbrev. Dette henger mer sammen med strukturer i arbeidslivet. Erfaringene fra helse- og oppvekstfag er spesielle, og neppe generaliserbare annet enn til fag som både har en sterk basis i skolen og som har offentlige lærebedrifter som tar imot det nødvendige antall lærlinger.
- Til tross for at mange hadde gode erfaringer med vekslingsmodell i *bilfag*, endte det med at bilbransjen i Oslo bestemte seg for å avslutte ordningen framfor å fortsette med nye kull. Årsaken lå i at bedriftene opplevde at ordningen fratok dem kontrollen på når, hvor mange og hvem de skulle ta inn som lærlinger. Bransjen foretrekker å fortsette med 2+2-ordningen. Slik dette utviklet seg, vil det å anbefale vekslingsmodell videreført i bilfag antakelig støte på stor motstand. Ut fra at bransjen mener 2+2-modellen fungerer tilfredsstillende, har det lite for seg å anbefale noen endring. Selv om enkelte på skolesiden kunne tenke seg vekslingsmodell, så forutsetter dette at de har arbeidslivet med seg. Det har de ikke i tilstrekkelig grad dag.
- I fagene i *service og samferdsel* gir ikke evalueringen grunnlag for et råd, verken om videreføring eller avvikling. Evalueringen viser først og fremst utfordringene med å etablere alternative modeller i fagområder hvor heller ikke 2+2-modellen har noen sterk plass når bedriftene tenker rekruttering og opplæring. Samtidig kan den nåværende modellens svake posisjon også gi et spillerom for nye, alternative modeller hvis de bedre kan møte

bedriftenes behov enn 2+2-modellen. Det bør vurderes en videre utprøving av vekslingsmodeller innenfor dette fagområdet.

Litteratur

- Andresen, S., Høst, H., Nyen, T., Oldervoll, J. & Tønder, A. H. (2016). *Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen. Delrapport 2*. Fafo-notat 2016:18. Oslo: Fafo.
- Aspøy, T. M. & Nyen, T. (2015). *Godt, men ikke for godt. Evaluering av forsterket alternativ Vg3 for elever som ikke får læreplass. Sluttrapport*. Fafo-rapport 2015:46. Oslo: Fafo.
- Aspøy, T.M. & Nyen, T. (2016). *Bedre gjennomføring i videregående opplæring. Evaluering av kvalifiseringsmodeller i og etter Vg2 yrkesfag og i Vg3 påbygg*. Sluttrapport. Fafo-rapport 2016:47. Oslo: Fafo.
- Bore, L., Nyen, T., Reegård, K. & Tønder, A. H. (2012). *Internopplæring i varehandelen*. Fafo-rapport 2012:23. Oslo: Fafo.
- Busemeyer, M. & Trampusch, C. (2012). *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford: Oxford University Press.
- Hagen, A. & Nyen, T. (2006). *Læreplasser i kommunesektoren – omfang og utfordringer*. Fafo-rapport 540. Oslo: Fafo.
- Hordaland fylkeskommune (2018). *Evaluering av vekslingsmodellen i Hordaland 2013-2017*. AUD-rapport nr. 03-18. Bergen: Hordaland fylkeskommune.
- Høst, H. & Michelsen, S. (2010). Ungdom, lærlingordning og overgang til arbeidsmarkedet. I *Søkelys på arbeidslivet*, 3/2010.
- Høst, H., Nyen, T., Reegård, K. & Tønder, A. H. (2017). *Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen. Delrapport 3*. Fafo-notat 2018:01/NIFU-Arbeidsnotat 2017:14. Oslo: Fafo.
- Høst, H., Nyen, T., Reegård, K., Seland, I. & Tønder, A. H. (2015). *Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen. Delrapport 1*. Fafo-notat 2015:12. Oslo: Fafo.
- Høst, H., Skålholt, A., Reiling, R. B. & Gjerustad, C. (2014). *Hvorfor blir lærlingordningen i kommunal sektor annerledes enn i privat sektor?* Oslo: NIFU.
- Jørgensen, C. H. (2009). Fra uddannelse til arbejde: ikke kun en overgang. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 11(1), 67-86.
- March, J. & Olsen, J. P. (1979). *Ambiguity and choice in organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Meld. St. 13 (2011-2012) *Utdanning for velferd*.
- Meld. St. 20 (2012-2013) *På rett vei*.
- Michelsen, S., Høst, H. & Gitlesen, J. P. (1998). *Fagopplæring og organisasjon mellom reform og tradisjon. En evaluering av Reform 94*. Sluttrapport. AHS – gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*. Fafo-rapport 2012:47. Oslo: Fafo.
- Nyen, T., Skålholt, A. & Tønder, A. H. (2015). Fagopplæring som vei inn i arbeidslivet. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fagopplæringen. Sluttrapport*. Oslo/Bergen: NIFU, Fafo, HiOA, Universitetet i Bergen.
- Olsen, O. J., Reegård, K., Seland, I. & Skålholt, A. (2015). Læringsmiljø og gjennomføring. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapport* (s. 83–144). NIFU-rapport 14/2015 Oslo: NIFU.
- Prop. 1 S Tillegg 1 (2013–2014) Endring av Prop. 1 S (2013–2014) Statsbudsjettet 2014
- Reegård, K. (2017). *Vague orientations and weak institutions. A study of students and apprentices in vocational education and training for retail and office work in Norway*. PhD-avhandling. Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Reegård, K. & Rogstad, J. (red.) (2016). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thelen, K. (2004). *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan*. New York: Cambridge University Press.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Informasjon til lærlinger og lærebedrifter*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/informasjon-til-larlinger-og-faglig-leder/>

Evaluering av vekslingsmodeller i fag- og yrkesopplæringen

Dette er sluttrapporten fra evalueringen av utprøving av vekslingsmodeller som alternativ til 2+2-modellen i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapporten gir en samlet beskrivelse av funnene i evalueringen på basis av tidligere delrapporter, og på basis av nye data. Evalueringen er gjennomført i samarbeid mellom Fafo og NIFU.



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

Fafo-rapport 2018:42
ISBN 978-82-324-0481-0
ISSN 0801-6143
Bestillingsnr. 20691



Økernveien 9
Postboks 2815 Tøyen
N-0608 Oslo
www.nifu.no

NIFU-rapport 2018:33
ISBN 978-82-327-0370-8