

**Christian Wendelborg, Kristin Thorshaug, Veronika Paulsen
og Marianne Garvik**

Lærlingundersøkelsen

Analyse av Lærlingundersøkelsen høsten 2013

Christian Wendelborg, Kristin Thorshaug, Veronika Paulsen og
Marianne Garvik

Lærlingundersøkelsen

Analyse av Lærlingundersøkelsen høsten 2013

Rapport 2014
Mangfold og inkludering



Samfunnsforskning AS

Postadresse: NTNU Samfunnsforskning, 7491 Trondheim

Besøksadresse: Dragvoll Allé 38 B, Trondheim

Telefon: 73 59 63 00

Telefaks: 73 59 66 24

E-post: kontakt@samfunn.ntnu.no

Web.: www.samforsk.no

Foretaksnr. NO 986 243 836

NTNU Samfunnsforskning AS

Mangfold og inkludering

Mai 2014

ISBN: 978-82-7570-369-7 (web-utgave)

ISBN: 978-82-7570-368 -0 (trykket rapport)

FORORD

Denne rapporten er den andre rapporteringen av de årlige analysene av Lærlingundersøkelsen 2013-2016. Mandatet for denne rapporten har vært todelt. For det første vil vi gjennom rapporten gi en tilstandsrapport av lærlingenes oppfatninger av forhold som berører deres læretid og å se etter forskjeller og sammenhenger som kan tilskrives ulike bakgrunnsfaktorer. Hvert tema i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 blir sett i lys av bakgrunnsfaktorer, samt i forhold til resultatene fra Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført våren 2013. I tillegg til de kvantitative analysene gjennomføres kvalitative dybdestudier, med intervju av aktuelle informanter. I år er det temaet *Skolen som forberedelse til læretiden* som er fokuset for dybdestudien.

Oppdragsgiver er Utdanningsdirektoratet. Vi vil i den forbindelse gjerne takke Clas Lenz fra Utdanningsdirektoratet for godt samarbeid. Vi vil også takke Jens-Petter Farnes ved Conexus som har gjort dataene fra Lærlingundersøkelsen tilgjengelige for NTNU Samfunnsforskning til rett tid.

Rapporten er skrevet av forskningsleder Christian Wendelborg, forsker Kristin Thorshaug, forsker Veronika Paulsen og forsker Marianne Garvik. Christian Wendelborg har hatt hovedansvaret for analysene av dataene fra Lærlingundersøkelsen og hatt det overordnede ansvaret for rapporten. Thorshaug, Paulsen og Garvik har hatt hovedansvar for den kvalitative datainnsamlingen med tilhørende analyser og skrivearbeid.

Vi vil takke alle lærlinger som har besvart Lærlingundersøkelsen høsten 2013. Vi vil også rette en takk til rektorer, lærlinger, instruktører, faglige ledere og representanter fra fylkeskommuner og opplæringskontor for at de stilte til intervju.

Trondheim, mai 2014

Christian Wendelborg

prosjektleder,
forskningsleder

INNHold

	side
FORORD	iii
INNHold	v
FIGURLISTE	vii
TABELLER	x
SAMMENDRAG	xv
SHORT SUMMARY	xix
1. Introduksjon	1
1.1 Om fag- og yrkesopplæring	1
1.2 Om involverte aktører i fag- og yrkesopplæringen som skjer i bedrift	1
1.3 Om Lærlingundersøkelsen	2
1.4 Om mandatet og oppbyggingen av rapporten	4
2. Datagrunnlag og metodisk tilnærming	5
2.1 Tematiske områder	5
2.2 Om de statistiske analysene	6
2.2.1 Univariate og bivariate analyser	6
2.2.2 Multivariate analyser	6
2.2.3 Signifikans og effektstørrelse	7
2.3 Generalisering	8
2.4 Om lærlingene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013	8
2.5 Om dybdestudien	12
3. Skolen som forberedelse til læretiden	13
3.1 Yrkesretting av fellesfag og programfag	17
3.1.1 Yrkesretting av fellesfag	18
3.1.2 Yrkesretting av programfag/yrkesfag	21
3.1.3 Praksis - Prosjekt til fordypning	26
3.1.4 Lærere som rollemodeller	30
3.1.5 Bedrifters involvering i skolen	33
3.2 Lærlingers møte med arbeidslivet	34
3.2.1 Arbeidslivets krav	34
3.2.2 Opplæring – den doble rollen som lærling og ansatt	36
3.3 Samarbeid mellom skole og bedrift	40
3.3.1 Overganger – informasjonsoverføring og ansvar	40
3.3.2 Helhetlig løp	41
3.4 Behov for alternative løp?	43
3.5 Oppsummering	45
4. Resultater fra Lærlingundersøkelsen 2013	47
4.1 Sosial trivsel	47
4.2 Støtte på arbeidsplassen	53
4.3 Faglig trivsel	58
4.4 Mobbing og psykososialt miljø	62
4.5 Opplevelse av arbeidsdagen	66

4.6	Læringskrav	68
4.7	Læringsmuligheter	73
4.8	Innsats	79
4.9	Mestring	83
4.10	Motivasjon på arbeidsplassen	86
4.11	Skolen som forberedelse (Kvalitet)	91
4.12	Skolen som forberedelse (Tilfredshet)	96
4.13	Opplæringskontor	100
4.14	Viktig for læring	101
4.15	Medvirkning	103
4.16	Løpende faglig veiledning	108
4.17	Planlagt faglig veiledning	112
4.18	Dokumentasjon	113
4.19	Kunnskap om fagprøven	115
4.20	Utstyr og hjelpemidler	120
4.21	HMS	125
4.22	Karriereveiledning	130
4.23	Oppfattede muligheter	135
4.24	Veien videre – utdanning eller jobb	139
5.	Sammenhenger mellom vurderings- og veiledningspraksis og faglig trivsel, mestring og motivasjon	143
	LITTERATUR	149

FIGURLISTE

Figur		side
Figur 3.1	Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	19
Figur 3.2	Påstander om undervisningen i yrkesfagene og utstyr på skolen, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	24
Figur 3.3	Påstander om relevans ved praksisen på skolen og prosjekt til fordypning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	27
Figur 3.4	Påstander om at lærerne hadde god innsikt i det en skulle møte i læretiden, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	31
Figur 4.1	Sosial trivsel fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	49
Figur 4.2	Sosial trivsel fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	50
Figur 4.3	Sosial trivsel fordelt på fylke (gjennomsnitt).	51
Figur 4.4	Støtte på arbeidsplassen fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	54
Figur 4.5	Støtte på arbeidsplassen fordelt på antall ansatte i bedriften vår og høst 2013 (gjennomsnitt).	55
Figur 4.6	Støtte på arbeidsplassen fordelt på fylke (gjennomsnitt).	56
Figur 4.7	Faglig trivsel fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	59
Figur 4.8	Faglig trivsel fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	60
Figur 4.9	Faglig trivsel fordelt på fylke Høst 2013 (gjennomsnitt).	61
Figur 4.10	Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på utdanningsprogram.	64
Figur 4.11	Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på antall ansatte i bedriften.	65
Figur 4.12	Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på fylke.	65
Figur 4.13	Læringskrav fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	69
Figur 4.14	Læringskrav fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	70
Figur 4.15	Læringskrav fordelt på fylke (gjennomsnitt).	71
Figur 4.16	Læringsmuligheter fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	75
Figur 4.17	Læringsmuligheter fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	76
Figur 4.18	Læringsmuligheter fordelt på fylke (gjennomsnitt).	77
Figur 4.19	Innsats fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	80
Figur 4.20	Innsats fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	81
Figur 4.21	Innsats fordelt på fylke (gjennomsnitt).	81
Figur 4.22	Mestring fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	84
Figur 4.23	Mestring fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	85
Figur 4.24	Mestring fordelt på fylke (gjennomsnitt).	85
Figur 4.25	Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	87

Figur 4.26	Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	88
Figur 4.27	Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på fylke (gjennomsnitt).	89
Figur 4.28	Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	93
Figur 4.29	Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	94
Figur 4.30	Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på fylke (gjennomsnitt).	94
Figur 4.31	Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	97
Figur 4.32	Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	98
Figur 4.33	Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på fylke (gjennomsnitt).	99
Figur 4.34	Andel som synes de ulike forholdene er svært viktig for at en skal lære/utvikle seg i faget. (Skala 1: ikke viktig i det hele tatt – 5: svært viktig)	102
Figur 4.35	Medvirkning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	104
Figur 4.36	Medvirkning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	105
Figur 4.37	Medvirkning fordelt på fylke (gjennomsnitt).	106
Figur 4.38	Løpende faglig veiledning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	109
Figur 4.39	Løpende faglig veiledning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	110
Figur 4.40	Løpende faglig veiledning fordelt på fylke (gjennomsnitt).	111
Figur 4.41	Kunnskap om fagprøven fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	116
Figur 4.42	Kunnskap om fagprøven fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	117
Figur 4.43	Kunnskap om fagprøven fordelt på fylke (gjennomsnitt).	118
Figur 4.44	Utstyr og hjelpemidler fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	121
Figur 4.45	Utstyr og hjelpemidler fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	122
Figur 4.46	Utstyr og hjelpemidler fordelt på fylke (gjennomsnitt).	123
Figur 4.47	HMS fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	126
Figur 4.48	HMS fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	127
Figur 4.49	HMS fordelt på fylke (gjennomsnitt).	128
Figur 4.50	Karriereveiledning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	131
Figur 4.51	Karriereveiledning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	132
Figur 4.52	Karriereveiledning fordelt på fylke (gjennomsnitt).	133
Figur 4.53	Oppfattede muligheter fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).	136
Figur 4.54	Oppfattede muligheter fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).	137
Figur 4.55	Oppfattede muligheter fordelt på fylke (gjennomsnitt).	138
Figur 4.56	Lærlingenes ønsker etter læretiden (prosent).	140

Figur 4.57	Lærlingenes planer for videre utdanning.	141
Figur 5.1	Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Faglig trivsel. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)	145
Figur 5.2	Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Mestring. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)	146
Figur 5.3	Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Motivasjon. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)	147

TABELLER

Tabell		side
Tabell 2.1	Effekt mål og effektstørrelse.	7
Tabell 2.2	Frekvensfordeling på ulike bakgrunnsvariabler.	9
Tabell 2.3	Lærlinger som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 fordelt på utdanningsprogram og andel jenter, sammenlignet med populasjonen.	10
Tabell 2.4	Lærlinger som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 fordelt på fylke, sammenlignet med populasjonen (alle lærlinger).	11
Tabell 3.1	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Hvor fornøyd er du med opplæringen i skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet?» (N=2630).	14
Tabell 3.2	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Kvalitet).	15
Tabell 3.3	Korrelasjonsanalyse; Skolen som forberedelse – Tilfredshet og Kvalitet, Faglig trivsel, Læringskrav, Innsats, Mestring og Motivasjon.	16
Tabell 3.4	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt». (N=2629).	18
Tabell 3.5	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler undervisningen i yrkesfagene og utstyr på skolen. (N=2629).	22
Tabell 3.6	Frekvensfordeling for spørsmål som omhandler relevans ved praksisen på skolen og prosjekt til fordypning. Gjennomsnitt og standardavvik (N=2629).	26
Tabell 3.7	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Lærerne mine hadde god innsikt i det jeg skulle møte i læretiden» (N=2629).	30
Tabell 4.1	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Sosial trivsel.	47
Tabell 4.2	Sosial trivsel fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	48
Tabell 4.3	Multivariat lineær regresjon: Sosial trivsel kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler høsten 2013.	52
Tabell 4.4	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Støtte på arbeidsplassen.	53
Tabell 4.5	Støtte på arbeidsplassen fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	53
Tabell 4.6	Multivariat lineær regresjon: Støtte på arbeidsplassen kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	57
Tabell 4.7	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Faglig trivsel.	58
Tabell 4.8	Faglig trivsel fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	58

Tabell 4.9	Multivariat lineær regresjon: Faglig trivsel kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	62
Tabell 4.10	Frekvensfordeling, samt andel mobbet fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (prosent).	63
Tabell 4.11	Frekvensfordeling for hvor ofte lærlingene har lagt merke til ulike problemer på arbeidsplassen sin høst 2013 (prosent).	66
Tabell 4.12	Frekvensfordeling, Gjennomsnitt og standardavvik for variabler om Opplevelse av arbeidsdagen.	67
Tabell 4.13	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Læringskrav.	68
Tabell 4.14	Læringskrav fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	68
Tabell 4.15	Multivariat lineær regresjon: Læringskrav kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	72
Tabell 4.16	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Læringsmuligheter.	73
Tabell 4.17	Læringsmuligheter fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik)	74
Tabell 4.18	Multivariat lineær regresjon: Læringsmuligheter kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	78
Tabell 4.19	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Innsats.	79
Tabell 4.20	Innsats fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	79
Tabell 4.21	Multivariat lineær regresjon: Innsats kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	82
Tabell 4.22	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Mestring.	83
Tabell 4.23	Mestring fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	83
Tabell 4.24	Multivariat lineær regresjon: Mestring kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	86
Tabell 4.25	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Motivasjon på arbeidsplassen.	86
Tabell 4.26	Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	87
Tabell 4.27	Multivariat lineær regresjon: Motivasjon på arbeidsplassen kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	90
Tabell 4.28	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Kvalitet).	91
Tabell 4.29	Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	92
Tabell 4.30	Multivariat lineær regresjon: Skolen som forberedelse (Kvalitet) kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	95
Tabell 4.31	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Tilfredshet).	96

Tabell 4.32	Lærlingenes tilfredshet med skolen som forberedelse fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	96
Tabell 4.33	Multivariat lineær regresjon: Skolen som forberedelse (Tilfredshet) kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	100
Tabell 4.34	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Opplæringskontor.	101
Tabell 4.35	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Medvirkning.	103
Tabell 4.36	Medvirkning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	103
Tabell 4.37	Multivariat lineær regresjon: Medvirkning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	107
Tabell 4.38	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Løpende faglig veiledning.	108
Tabell 4.39	Løpende faglig veiledning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	108
Tabell 4.40	Multivariat lineær regresjon: Løpende faglig veiledning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	112
Tabell 4.41	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Planlagt faglig veiledning.	113
Tabell 4.42	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Dokumentasjon.	114
Tabell 4.43	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Kunnskap om fagprøven.	115
Tabell 4.44	Kunnskap om fagprøven fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	115
Tabell 4.45	Multivariat lineær regresjon: Kunnskap om fagprøven kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	119
Tabell 4.46	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Utstyr og hjelpemidler.	120
Tabell 4.47	Utstyr og hjelpemidler fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	120
Tabell 4.48	Multivariat lineær regresjon: Utstyr og hjelpemidler kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	124
Tabell 4.49	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler HMS.	125
Tabell 4.50	HMS fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	125
Tabell 4.51	Multivariat lineær regresjon: HMS kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	129
Tabell 4.52	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Karriereveiledning.	130
Tabell 4.53	Karriereveiledning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	130
Tabell 4.54	Multivariat lineær regresjon: Karriereveiledning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	134
Tabell 4.55	Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Oppfattede muligheter.	135

Tabell 4.56	Oppfattede muligheter fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).	135
Tabell 4.57	Multivariat lineær regresjon: Oppfattede muligheter kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.	139
Tabell 5.1	Korrelasjonsanalyse: Prinsipper i Vurdering for læring, støtte på arbeidsplassen, Faglig trivsel, Mestring og Motivasjon. (Pearsons r)	144
Tabell 5.2	Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Faglig Trivsel. (Standardiserte betakoeffisienter)	145
Tabell 5.3	Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Mestring. (Standardiserte betakoeffisienter)	146
Tabell 5.4	Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Motivasjon. (Standardiserte betakoeffisienter)	147

SAMMENDRAG

Lærlingundersøkelsen er en elektronisk basert spørreundersøkelse som skal gi lærlinger muligheten til å formidle oppfatninger om opplæringen og andre forhold som er sentrale for læringsutbyttet og læringsmiljøet. Undersøkelsen gir viktig informasjon om kvaliteten på og utfordringene for fag- og yrkesopplæringen, og gir mulighet til å sammenlikne resultater over tid og få et bilde av opplæringen som gis. Funn fra undersøkelsen kan være et viktig verktøy for både instruktører, faglige ledere og lærebedrifter og for regionale og nasjonale utdanningsmyndigheter.

NTNU Samfunnsforskning har fra Utdanningsdirektoratet fått i oppdrag å analysere dataene fra Lærlingundersøkelsen i perioden 2013 til 2015. Oppdraget er todelt og omfatter 1) å forbedre Lærlingundersøkelsen som verktøy for informasjonsinnhenting og kvalitetsutviklingen og 2) å bruke resultat fra Lærlingundersøkelsen til å belyse lærings- og arbeidsmiljøet for den delen av fag- og yrkesopplæringen som foregår i bedrifter. Del 1 av oppdraget ble besvart i rapporten *Lærlingundersøkelsen 2013. En analyse av bruk, gjennomføring og resultat av Lærlingundersøkelsen* (Wendelborg, Thorshaug og Paulsen 2013). Denne rapporten er den andre av de årlige rapporteringene fra del 2 av oppdraget. Hensikten er å gi en tilstandsrapport av lærlingenes oppfatninger av forhold som berører deres læretid og å se etter forskjeller og sammenhenger som kan tilskrives ulike bakgrunnsfaktorer. Hvert tema blir sett i forhold til resultatene fra Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført våren 2013. I tillegg til å belyse variasjon, sammenhenger og utvikling over tid i datamaterialet i Lærlingundersøkelsen, skal det hvert år gjennomføres dybdestudier hvor det gjøres mer inngående analyser av de kvantitative dataene ut fra et gitt tema. I tillegg til de kvantitative analysene gjennomføres kvalitative intervjuer, med intervju av aktuelle informanter. I år er det temaet *Skolen som forberedelse til læretiden* som er fokuset for dybdestudien.

Det er i 2013 gjennomført to Lærlingundersøkelser; én gjennomføring våren 2013 i forbindelse med revidering av Lærlingundersøkelsen og én ordinær gjennomføring høsten 2013. Det har medført at det er færre svar høsten 2013 enn hva som vil være tilfelle i senere undersøkelser, i og med at flere fylker bare har gjennomført Lærlingundersøkelsen én gang i 2013. Denne rapporten baserer seg på Lærlingundersøkelsen som er gjennomført høsten 2013. Det er 2 976 lærlinger fra åtte fylker som har besvart Lærlingundersøkelsen høsten 2013, hvorav fem også deltok våren 2013. 6 691 lærlinger var invitert til å delta. Svarprosenten høsten 2013 er dermed 44. Til sammenligning var det 6 847 lærlinger fra 12 fylker som besvarte Lærlingundersøkelsen våren 2013, med en svarprosent på 49. Med andre ord var det en svak nedgang i antall svar mellom de to gjennomføringene. Selv om det er god deltakelse også høsten 2013 må vi være forsiktige med å generalisere fra resultatene i Lærlingundersøkelsen til alle lærlinger og også til alle som er invitert til å delta.

Skolen som forberedelse til læretiden

Yrkesretting og relevans i undervisningen i videregående skole er viktig med tanke på elevers motivasjon til å fullføre. En ser at manglende opplevelse av relevans gir økt

risiko for frafall. Yrkesretting av undervisningen kan i tillegg være avgjørende for hvordan lærlinger opplever sin læretid i bedriften, og i hvilken grad de klarer å nyttiggjøre seg opplæringen i arbeidslivet. Opplevelsene av skolen som forberedelse til læretiden er et sentralt tema, da det kan gi en viktig tilbakemelding til involverte aktører, både lærebedrifter, opplæringskontor, skoler og fylkeskommuner.

For å belyse temaet *Skolen som forberedelse til læretiden* gjennomførte forskergruppen kvalitative intervjuer med et utvalg informanter. Det ble innhentet synspunkter og erfaringer fra fylkeskommuner, opplæringskontor, lærebedrifter, skoler og lærlinger i tre fylker. Fylkene ble valgt ut i samråd med Utdanningsdirektoratet. Vår studie så med andre ord nærmere på hvordan opplæringen i skole oppleves *i etterkant av* overgangen til læretiden. Følgende fokusområder ble valgt ut: 1) yrkesretting i skolen, herunder felles- og programfag, praksis, kompetanse og involvering av næringslivet, 2) lærlingers møte med arbeidslivet, herunder faglig og praktiske krav og opplæring, 3) samarbeid mellom skole og bedrift, herunder overganger og helhetlige løp, og 4) behovet for alternative opplæringsløp.

Rundt halvparten av lærlingene som har besvart Lærlingundersøkelsen høsten 2013 er fornøyd med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet. Dette har vært en stabil andel de siste årene, noe som antyder et forbedringspotensial sett fra lærlingenes ståsted. Analysene antyder at en stor andel av lærlingene opplever manglende yrkesretting i fellesfag. Dette handler delvis om begrensninger i læreplanverket, fellesfaglærere med lite kunnskap om yrkesfag og undervisning på tvers av fagområder. Lærlingene er mer fornøyd med yrkesrettingen i programfagene. Her kan det likevel ligge utfordringer på grunn av undervisning på tvers av fag, teoretisk tung undervisning, manglende utstyr i skolen, og utdatert kunnskap om arbeidslivet blant programfaglærere. Faget *Prosjekt til fordypning* legger til rette for økt kobling mellom opplæring i skolen og bedriften, men det fordrer at skoler og bedrifter legger en klar plan for praksisperiodene, at elevene gis god oppfølging og at en i faget prioriterer tid i bedriften.

Manglende fag- og yrkesspesifikk opplæring i skolen fører til at elevene ikke er tilstrekkelig forberedt på arbeidsoppgavene som venter i læretiden. Samtidig antyder våre analyser at lærlingenes opplevelse av skolen som forberedelse til læretiden ikke har betydning for deres opplevelse av læringsforholdene i bedriften. Bedriftene ser dessuten generelt ut til å være bevisste på at manglende yrkesretting øker deres ansvar for den fagspesifikke opplæringen. En kanskje større utfordring for både bedriftene og lærlingene er at lærlingene ofte ikke er godt nok forberedt på arbeidslivet krav, og at bedriftene må bruke tid og ressurser på å realitetsorientere om forventninger til blant annet oppmøte og fravær.

En sentral utfordring i overgangen fra skole til lærebedrift er manglende rutiner for informasjonsoverføring. Det er i stor grad opp til lærlingen selv å vurdere hvorvidt bedriften skal informeres om eventuelle særskilte behov. I tillegg til informasjonsoverføring ser både skoler og lærebedrifter et stort behov for økt samarbeid og koordinering av opplæringen som gis. Dette kan sikres gjennom

opprettelse av arenaer hvor de ulike aktørenes møtes og diskuterer seg frem til felles mål for opplæringen. Økt samarbeid og helhetlige løp kan også sikres gjennom inngåelse av partnerskapsavtaler mellom skoler og bedrifter.

Oppfølgingen og opplæringen lærlingene får i bedriften har mye å si for deres opplevelse av overgangen fra skole til læretid. Bedriftenes organisering og prioritering av opplæringen og arbeidet med kompetansemål ser ut til å variere kraftig. Den doble rollen som ansatt og lærling kan føre til at lærebedriftenes opplæringsansvar nedprioriteres til fordel for produksjon. Det er et stort behov for bedre planlegging av læretiden, oppfølging, veiledning og arbeid med kompetansemål.

Fra flere hold, både innen skoleverket og i arbeidslivet, fremholdes det at dagens opplæring ikke er relevant nok for yrket den enkelte elev utdannes til. Særlig det første året i skole vil bredden og mangfoldet av fag gjøre det vanskelig for elevene å fokusere på yrkesretting og spesialisering. Flere lærebedrifter ser denne utviklingen som uheldig, særlig med tanke på de raske endringene i arbeidslivet, blant annet tilknyttet økt bruk av teknologi og utvikling i arbeidsformer og fagverktøy. Både i skoleverket og næringslivet ses det av den grunn et klart behov for alternative opplæringsløp. Flere ser at et mer helhetlig løp kan sikres gjennom tidligere praksis og parallell opplæring i skole og lærebedrift.

Resultater fra Lærlingundersøkelsen høsten 2013

Det er til sammen 24 ulike temaer som belyses i Lærlingundersøkelsen:

1. Sosial trivsel
2. Støtte på arbeidsplassen
3. Faglig trivsel
4. Mobbing og psykososialt miljø
5. Opplevelse av arbeidsdagen
6. Læringskrav
7. Læringsmuligheter
8. Innsats
9. Mestring
10. Motivasjon på arbeidsplassen
11. Skolen som forberedelse (Kvalitet)
12. Skolen som forberedelse (Tilfredshet)
13. Opplæringskontor
14. Viktig for læring
15. Medvirkning
16. Løpende faglig veiledning
17. Planlagt faglig veiledning
18. Dokumentasjon
19. Kunnskap om fagprøven
20. Utstyr og hjelpemidler

21. HMS
22. Karriereveiledning
23. Oppfattede muligheter
24. Veien videre – utdanning eller jobb

I kapittel 4 blir hvert tema analysert knyttet til sentrale bakgrunnsfaktorer som kjønn, alder, antall ansatte i bedriften, tilhørighet til opplæringskontor, utdanningsprogram og fylke. Hensikten er å gi en tilstandsrapport av lærlingenes oppfatninger av forhold som berører deres læretid og å se etter forskjeller og sammenhenger som kan tilskrives de nevnte bakgrunnsfaktorer. Hvert tema i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 blir sett i forhold til resultatene fra Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført våren 2013.

I kapittel 5 ser vi nærmere på vurderings- og veiledningspraksis i lærebedrifter og ser hvordan dette kan ha innvirkning på lærlingers faglig trivsel, mestring og motivasjon. Resultatene viser at lærlingenes opplevelse av vurderings- og veiledningspraksis i lærebedriften har en effekt på *Faglig trivsel*, *Mestring* og *Motivasjon*.

SHORT SUMMARY

The Apprentice Survey is an electronic -based survey where apprentices can voice their opinions on matters that are important for learning and well-being in vocational education and training. The main aim of the Apprentice Survey and the work with quality in vocational education and training is to ensure a good learning outcome for all apprentices and students, and relevant competence for working life. In order to be able to be goal-orientated with the development of quality, good knowledge is needed of how the training functions now, including in which areas the quality can be improved.

The Directorate for Education and Training has commissioned NTNU Samfunnsforskning to analyze the data from the Apprentice Survey for the period 2013 to 2015. The principal objectives of the assignment are as follows: 1) To improve the Apprentice survey as a tool for information retrieval and quality development. 2) To use the result from the survey to illuminate the training and working environment in vocational education and training in businesses.

Part 1 of the assignment was answered in the report *Apprentice Survey, 2013. An analysis of the use, implementation and results of Apprenticeship Survey [Lærlingundersøkelsen 2013. En analyse av bruk, gjennomføring og resultat av Lærlingundersøkelsen]* (Wendelborg, Thorshaug og Paulsen 2013) The present report is the second of the annual reporting from the part 2 of the assignment. The purpose is to provide statistical analyses of the annual Apprentice Survey. The results give a status of apprentices' perceptions of factors that affect their apprenticeship. Results are compared to the results from the Apprentice survey conducted in spring 2013. The statistical analyses are followed up with qualitative case studies in a given topic. This year, the topic is how schools prepare apprentices for training in businesses. This topic is in depth analyzed with thorough analysis of the quantitative data, in addition to qualitative interviews of relevant informants.

1. Introduksjon

1.1 Om fag- og yrkesopplæring

Fag- og yrkesopplæring er videregående opplæring i skole og bedrift som leder frem til fagbrev, svennebrev eller annen yrkeskompetanse. Den vanligste modellen er to år på skole (Vg1 og Vg2) etterfulgt av to år i bedrift hvor lærlingen har en lærekontrakt (Vg3, hvor år én defineres som *opplæring* og år to som *verdiskaping*). Det finnes også andre modeller for fag- og yrkesopplæring, blant annet *rent skoleløp* hvor hele yrkesutdanningen skjer i skole, *særløp* hvor elevene går ett år i skole etterfulgt av tre år som lærling i virksomhet, og *avviksfag* hvor elevene går to til tre år i skole etterfulgt av læretid av ulike lengde. En annen variant er *lærekandidatordningen*, hvor elever kan tegne opplæringskontrakt med sikte på en mindre omfattende prøve enn en fag- eller svenneprøve. Videre har en *praksiskandidatordningen*, som ikke er en opplæringsordning, men en rett til å melde seg til fag- eller svenneprøve for personer med minst fem års relevant praksis i faget. I tillegg finnes det en rekke individuelle alternative ordninger. Samlet illustrerer de ulike løpene en tydelig vekt på fleksibilitet i tilretteleggingen av opplæringen for den enkelte elev, lærling, skole og bedrift.

Gjennom innføringen av *Kunnskapsløftet* ble den videregående opplæringen delt inn i 12 utdanningsprogrammer, hvorav ni er yrkesfaglige utdanningsprogrammer: Bygg- og anleggsteknikk, Design og håndverk, Elektrofag, Helse- og oppvekstfag (tidligere Helse- og sosialfag), Medier og kommunikasjon, Naturbruk, Restaurant- og matfag, Service og samferdsel og Teknikk og industriell produksjon. Innenfor disse retningene er det i den nasjonale videregående opplæringen rundt 180 fag som gir yrkeskompetanse med fagbrev eller svennebrev. I 2012 var det i alt 38 858 lærlinger/lærekandidater i videregående opplæring¹.

1.2 Om involverte aktører i fag- og yrkesopplæringen som skjer i bedrift

Statlige myndigheter har en sentral rolle i fag- og yrkesopplæringen som fastsettes av nasjonale rammebetingelser og styringsdokumenter for fag- og yrkesopplæringen (som læreplaner), hvor videregående skoler har et opplæringsansvar, og hvor opplæring i bedrift delfinansieres av det offentlige.

Fylkeskommunen har som skoleeier et regionalt ansvar for at retten til videregående opplæring oppfylles og for gjennomføring av opplæring i skole, i tillegg til ansvar for godkjenning av lærebedrifter og oppfølging og veiledning av skoler og lærebedrifter. Fylkeskommunen plikter å ha systemer for å kontrollere og følge opp både skoler og lærebedrifter opp mot opplæringskrav. Fylkeskommunale fagopplæringskontor hjelper

¹ Statistikk innhentet fra SSB: <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu>.

bedrifter og lærlinger med spørsmål i forbindelse med opplæring i bedrift. Fylkeskommunen har også et særlig ansvar for oppfølging av lærebedrifter som ikke er tilknyttet et opplæringskontor.

Opplæringskontor har en viktig funksjon i lærlingmodellen. Opplæringskontor er dannet av bedrifter som ønsker å samarbeide om inntak og opplæring av lærlinger og lære kandidater. Lærlinger tegner lærekontrakter med opplæringskontoret som er juridisk ansvarlig for kontrakten. Kontoret er også rådgiver for lærebedriftene. Opplæringskontorene er som regel ordnet etter fag. De har ofte ansvar for å skolere instruktører i bedrifter, drive informasjonsarbeid overfor lærebedrifter, rapportskriving, vurderingssamtaler, konfliktløsning, utarbeidelse av opplæringsplaner og så videre. Kontorene kan sies å ha en mellomstilling mellom myndighetene og lærebedriftene² (NOU 2008: 18).

Lærebedrifter har i samarbeid med opplæringskontor og fylkeskommunale opplæringsmyndigheter ansvar for opplæring av lærlinger. For å bli godkjent som lærebedrift må fire krav være oppfylt: i) Krav til aktivitet og utstyr som sikrer opplæring i henhold til læreplanen, ii) krav til faglig leder i lærebedrifter med ansvar for og tilsyn med opplæringen, iii) krav til intern opplæringsplan som sikrer opplæring i henhold til læreplanen, og iv) krav til å ta inn lærling/lære kandidat innen to år etter innvilget status som lærebedrift. Lærebedrifter mottar ordinært lærlingtilskudd under årene med opplæring³. Lærebedriftene avgjør selv om de ønsker å knytte seg til et opplæringskontor.

1.3 Om Lærlingundersøkelsen

Kvalitetsvurderingssystemer i fag- og yrkesopplæringen skal bidra til at lærlinger får relevant fag- og yrkesopplæring i et godt læringsmiljø og at flest mulig gjennomfører utdanningsløpet. Kvalitetsutvikling handler om å sette mål, planlegge og gjennomføre tiltak for å nå målene. Det handler videre om synliggjøring og vurdering av måloppnåelse, og ved behov, oppfølging. En kan skille mellom nasjonale mål og rammer, fylkeskommunale mål, og mål for opplæringen i den enkelte skole og bedrift.

² I tillegg finnes opplæringsringer som opprettes av bedrifter som ikke alene kan påta seg opplæring. Bedrifter går sammen om å dekke ulike deler av opplæringen. Lærekontrakt/opplæringskontrakt inngås mellom lærlingen og den bedriften som har hovedansvaret for opplæringen.

³ Per 2014 var basistilskuddet på 119 949 kr fordelt over læretiden. Tilskuddet gis til lærebedrifter som ansetter lærlinger/lære kandidater i henhold til retningslinjer innenfor videregående opplæring. Dette gjelder ungdom mellom 16 og 21 år som ikke har brukt opp opplæringsretten. I tillegg gis et ekstratilskudd hver måned for læreforhold inngått med lærlinger som har fylt 21 år og som har full opplæring i bedrift, samt for lærekontrakter tegnet av lærlinger som tidligere har fått oppfylt sin rett til videregående opplæring. Det finnes også et tilskudd for små og verneverdige fag. Se:

<http://www.udir.no/Regelverk/Tilskudd/Fag--og-yrkesopplaring/Tilskuddssatser-larlinger-larekandidater/>.

Det benyttes ulike verktøy for å innhente kunnskap om kvalitet i fag- og yrkesopplæringen: brukerundersøkelser, refleksjonsverktøy, forskningsprosjekter og evalueringer, internasjonalt arbeid og internasjonale undersøkelser. Lærlingundersøkelsen er slik sett et ledd i det samlede kvalitetsvurderingssystemet for fag- og yrkesopplæringen.

Lærlingundersøkelsen er en elektronisk basert spørreundersøkelse som skal gi lærlinger muligheten til å formidle oppfatninger om opplæringen og andre forhold som er sentrale for læringsutbyttet og læringsmiljøet. Undersøkelsen gir viktig informasjon om kvaliteten på og utfordringene for fag- og yrkesopplæringen, og gir mulighet til å sammenlikne resultater over tid og få et bilde av opplæringen som gis. Funn fra undersøkelsen kan være et viktig verktøy for både instruktører, faglige ledere og lærebedrifter og for regionale og nasjonale utdanningsmyndigheter.

Fylkeskommunene har ansvar for å legge til rette for bruken av Lærlingundersøkelsen i sine respektive fylker. Tidligere evalueringer har vist at fylkeskommuner ofte delegerer (deler av) gjennomføringen av Lærlingundersøkelsen til opplæringskontor. Deltakelse i undersøkelsen er frivillig for lærlingene, og frem til 2013 har også valget om å gjennomføre Lærlingundersøkelsen vært opp til det enkelte fylke. Fylkeskommunene har tidligere valgt noe ulike avgrensninger av målgruppen, men i de fleste fylkene har undersøkelsen hovedsakelig gått ut til lærlinger som har vært i lære mer enn ett år (Nyen, Næss, Skålholt og Hagen Tønder 2011).

I mars 2013 sendte Utdanningsdirektoratet ut høringen *Obligatorisk gjennomføring av Lærlingundersøkinga*⁴. Forslaget hadde følgende sentrale punkter:

- Forskriftsfeste fylkeskommuners plikt til å gjennomføre Lærlingundersøkelsen i forskrift til opplæringsloven, § 2-3a
- Felles rutiner for gjennomføring av Lærlingundersøkelsen
 - Fylkeskommunene skal invitere lærlinger og lærekandidater som har vært minst 11 måneder i lærebedrift til å besvare undersøkelsen
 - Fylkeskommunene skal gjennomføre undersøkelsen hvert år
 - Fylkeskommunene skal gjennomføre undersøkelsen i perioden 15. oktober til 1. desember
- Fylkeskommunene skal legge til rette for at lærlinger og lærekandidater kan besvare undersøkelsen og skal arbeide aktivt for at så mange som mulig besvarer undersøkelsen
- Fylkeskommunene skal oppsummere og bearbeide resultater
- Fylkeskommunene skal ha et forsvarlig system for å følge opp resultatene

Samlet skal de foreslåtte tiltakene sikre at Lærlingundersøkelsen kan gi valid informasjon om lærings- og arbeidsmiljøet for lærlinger og lærekandidater. En

⁴ Høyringsbrev – Obligatorisk gjennomføring av Lærlingundersøkinga – forslag til ny regel i forskrift til opplæringslova § 2-3a.

regulering av gjennomføringen av Lærlingundersøkelsen vil være tilsvarende skoleeiers plikt å gjennomføre Elevundersøkelsen for 7. og 10. trinn og på Vg1⁵.

1.4 Om mandatet og oppbyggingen av rapporten

NTNU Samfunnsforskning skal, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet analysere dataene fra Lærlingundersøkelsen i perioden 2013-2016. I 2013 er vi i en spesiell situasjon i og med at Lærlingundersøkelsen ble revidert og data forelå i mai 2013. Det medførte at første rapport som forelå i september 2013 (Wendelborg, Thorshaug og Paulsen 2013) var en analyse av kvaliteten av spørsmålene og måleinstrumentene i Lærlingundersøkelsen samt potensial for å forbedre Lærlingundersøkelsen.

Etter revisjonen startet den ordinære Lærlingundersøkelsen igjen høsten 2013 og var åpen for gjennomføring fra 15. oktober til 15. desember. Det vil si at det i 2013 er gjennomført to Lærlingundersøkelser. Det har medført at det er færre svar høsten 2013 enn hva som vil være tilfelle i senere undersøkelser, ettersom flere fylker bare har gjennomført Lærlingundersøkelsen én gang i 2013. Denne rapporten baserer seg på Lærlingundersøkelsen som er gjennomført høsten 2013. Kapittel 2 vil gi en presentasjon av datagrunnlaget og metode som rapporten baserer seg på.

Mandatet for denne rapporten er å studere hvordan sentrale bakgrunnsfaktorer som kjønn, alder, antall ansatte i bedriften, tilhørighet til opplæringskontor, utdanningsprogram og fylke kan ha innvirkning på hvordan lærlingene svarer. Hensikten er å gi en tilstandsrapport av lærlingenes oppfatninger av forhold som berører deres læretid og å se etter forskjeller og sammenhenger som kan tilskrives de ulike nevnte bakgrunnsfaktorene. Hvert tema i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 blir sett i lys av bakgrunnsfaktorene, samt i forhold til resultatene fra Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført våren 2013. Dette presenteres i kapittel 4.

I tillegg til å belyse variasjon, sammenhenger og utvikling over tid i datamaterialet skal det hvert år gjennomføres dybdestudier hvor det gjøres mer inngående analyser av de kvantitative dataene ut fra et gitt tema. I tillegg til de kvantitative analysene gjennomføres kvalitative dybdestudier, med intervju av aktuelle informanter. I år er det temaet *Skolen som forberedelse til læretiden* som er fokuset for dybdestudien. Dette presenteres i kapittel 3.

I kapittel 5 ser vi nærmere på vurderings- og veiledningspraksis i lærebedrifter og ser hvordan dette kan ha innvirkning på lærlingers faglig trivsel, mestring og motivasjon.

⁵ Skoleeiers plikt til å gjennomføre Elevundersøkelsen ble innført i 2004. Elevundersøkelsen er en del av det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet og er hjemlet i forskrift om opplæringslova § 2-3.

2. Datagrunnlag og metodisk tilnærming

Hovedmaterialet i denne undersøkelsen er data fra Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført høsten 2013. Dette er datainnsamling nummer 2 siden Lærlingundersøkelsen ble revidert. Forrige gang Lærlingundersøkelsen ble gjennomført var våren 2013. Vi vil også benytte oss av dataene fra våren 2013 for å sammenligne svargivningen blant lærlingene på de to tidspunktene. I tillegg til de kvantitative analysene gjennomføres også kvalitative dybdestudier, med intervju av aktuelle informanter.

2.1 Tematiske områder

Det er til sammen 24 ulike temaer som belyses i Lærlingundersøkelsen:

1. Sosial trivsel
2. Støtte på arbeidsplassen
3. Faglig trivsel
4. Mobbing og psykososialt miljø
5. Opplevelse av arbeidsdagen
6. Læringskrav
7. Læringsmuligheter
8. Innsats
9. Mestring
10. Motivasjon på arbeidsplassen
11. Skolen som forberedelse (Kvalitet)
12. Skolen som forberedelse (Tilfredshet)
13. Opplæringskontor
14. Viktig for læring
15. Medvirkning
16. Løpende faglig veiledning
17. Planlagt faglig veiledning
18. Dokumentasjon
19. Kunnskap om fagprøven
20. Utstyr og hjelpemidler
21. HMS
22. Karriereveiledning
23. Oppfattede muligheter
24. Veien videre – utdanning eller jobb

I Lærlingundersøkelsen belyses disse temaene enten ved hjelp av enkeltspørsmål eller ved at flere spørsmål er slått sammen til et samlemål/indekser. Kvaliteten på spørsmålene og samlemålene er beskrevet i Wendelborg mfl. (2013).

2.2 Om de statistiske analysene

2.2.1 Univariante og bivariate analyser

Vi vil vi gjennom univariate og bivariate analyser belyse variasjon og sammenhenger i datamaterialet i Lærlingundersøkelsen. Dette vil være en tilstandsrapport over lærlingenes mening om opplæringen og andre forhold som er viktige for deres trivsel og læringsutbytte. Univariate analyser benyttes for å studere egenskaper ved en variabel og hvordan enhetene fordeler seg på denne. Dette kan være mål som gjennomsnitt, median, frekvens og standardavvik. For eksempel kan gjennomsnittsverdier benyttes når de ulike tematiske områdene skal presenteres i forhold til de ulike aktørenes svar på forskjellige temaer. Det er viktig å merke seg at gjennomsnittsverdiene må relateres til de skalaene som er brukt. I denne rapporten indikerer høyere gjennomsnitt bedre tilfredshet. For eksempel kan spørsmål som omhandler lærlingers sosiale trivsel tolkes slik at jo høyere verdien er, desto bedre trives lærlingene sosialt.

Bivariate analyser kan benyttes for å undersøke sammenhengen mellom to variabler og hvordan skårene til enhetene på disse forholder seg til hverandre. Det sentrale her er å gjøre analyser som kan knyttes til sentrale bakgrunnsfaktorer som kjønn, alder, antall ansatte i bedriften, tilhørighet til opplæringskontor, utdanningsprogram og fylke, eksempelvis om det er forskjell i gutter og jenters opplevelse av medvirkning. Bivariate analyser kan være krystabeller, korrelasjon og andre mål som undersøker statistisk sammenheng. I denne rapporten benyttes det hovedsakelig krystabeller.

2.2.2 Multivariate analyser

I tillegg til de nevnte analysene vil vi også gjennomføre multivariate regresjonsanalyser. Vi ønsker å gi et bilde av hvordan de ulike bakgrunnsvariablene påvirker hvordan lærlingene skårer på de ulike sammensatte målene. Det vil si hvordan 1) kjønn, 2) alder, 3) antall ansatte i bedriften, 4) tilhørighet til opplæringskontor og 5) utdanningsprogram virker på lærlingenes svargivning. Relasjonene mellom variablene presenteres som standardiserte regresjonskoeffisienter som er et effektmål (se senere). Her kan vi for eksempel se om det er utdanningsprogram som har innvirkning på svargivningen eller om det er det at visse utdanningsprogram har flest jenter eller vice versa, og om dette fører til eventuelle forskjeller og ikke utdanningsprogrammet. Her må vi ta noen forbehold. Disse analysene er grove og bakgrunnsvariablene er ikke normalfordelt og som oftest dikotome (verdi 0 og 1). Det er heller ikke brorparten av selve samlemålene/indeksene. At variablene skal være normalfordelt er en forutsetning for å kjøre parametrisk statistikk (statistikk som baserer seg på gjennomsnittsmål). Vi velger likevel å kjøre disse analysene, men vi må ha forbeholdene i mente ved tolkning av resultatene.

2.2.3 Signifikans og effektstørrelse

I både deskriptiv og parametrisk statistikk benyttes ofte begrepet *statistisk signifikant* (for utfyllende informasjon, se Hoem 2008 og Rubin 1985). Når dette begrepet brukes mener man, enkelt sagt, at resultatet ikke skyldes tilfeldigheter. Det vil si at det ikke er tilfeldigheter eller målefeil som gjør at vi finner en sammenheng eller forskjeller, men at det kan være egenskaper i gruppene eller det vi måler som gjør at vi finner dette resultatet. Et statistisk signifikant resultat er altså et mål på hvor sikker vi kan være på at resultatene vi finner i et utvalg kan generaliseres og hvor sikkert vi kan si at resultatene også gjelder en større populasjon.

Det er viktig å merke seg at det finnes svakheter ved bare å vise til om resultatene er signifikante eller ikke. Dette gjelder særlig i undersøkelser med mange respondenter. I Lærlingundersøkelsen har man rundt 3000 respondenter og i slike tilfeller vil selv små sammenhenger bli signifikante. Dette betyr at signifikante resultat kan være trivielle og lite viktige. Det blir derfor stedvis gjennomført analyser som måler effektstørrelse. Dette er analyser som måler styrken på forskjellene i to gjennomsnitt, for eksempel jenter og gutters skårer på *Sosial trivsel*. Dette gir et bedre mål enn en signifikanstest.

Et mye brukt mål på effektstørrelse er Cohens *d*. Denne beregnes som forskjellen i gjennomsnittsverdi mellom to grupper delt på samlet standardavvik i de to gruppene (Cohen 1988). Standardavvik er et mål på spredning. Det vil si i hvilken grad svarfordelingen klumper seg rundt gjennomsnittet eller er mer spredt over hele skalaen. Cohens *d* er derfor et mål som viser om forskjellen mellom gruppene er betydningsfull, triviell eller om den har noen praktisk betydning. Ut fra Cohens *d* regner vi altså ut effektstørrelse (ES). I de multivariate regresjonsanalysene rapporteres den standardiserte regresjonskoeffisienten som er et effektmål på linje med effektstørrelse. Tabell 2.1 viser hvordan vi tolker denne effekten.

Tabell 2.1 *Effektmål og effektstørrelse.*

Effektmål	Ingen/svak effekt	Liten effekt	Moderat effekt	Stor effekt
Cohens <i>d</i>	0-0.19	0.2-0.49	0.5-.0.79	>0.8
Effektstørrelse og Standardisert regresjonskoeffisient	0-0.09	0.1-0.29	0.3-0.49	>0.5

Cohens *d* kan gi et inntrykk av størrelsen på forskjeller eller styrken i sammenhenger. Begrepet effektmål gir assosiasjoner til at den ene variabelen har effekt eller er en årsaksforklaring til resultatet på den andre. Lærlingundersøkelsen er en tverrsnittsundersøkelse hvor man ikke kan uttale seg om årsaksforhold. Effekt i denne sammenhengen blir derfor en tallverdi som sier noe om størrelsen på forskjellene mellom to variabler.

2.3 Generalisering

Generalisering vil si hvorvidt resultatene fra analysene kan sies å gjelde for populasjonen som utvalget er trukket fra. For å generalisere må utvalget være representativt for populasjonen man ønsker å uttale seg om. Dette sikres som regel ved å benytte seg av sannsynlighetsutvelgning, hvor alle i en populasjon har lik mulighet for å bli trukket ut for å delta. Med andre ord, for å få et representativt utvalg av læringer må alle læringer ha lik sannsynlighet for å bli trukket.

Når man har representative utvalg kan man gjøre slutninger om en populasjon, beskrive sammenhenger mellom variabler og si noe om hvorvidt resultatene støtter eventuell teori om disse (Ringdal 2007). Det er viktig å merke seg at tverrsnittsundersøkelser, altså målinger som kun gjennomføres på ett tidspunkt, strengt tatt ikke kan uttale seg om kausale sammenhenger. For eksempel kan en tverrsnittsundersøkelse ikke fastslå hvorvidt høy motivasjon fører til at flere gjennomfører læretiden. Det er likevel en relativt vanlig praksis å formulere seg i kausale termer, men resultatene må fortolkes med forsiktighet.

Det er også viktig å merke seg at generalisering og signifikanstesting forutsetter at vi har med enkle, tilfeldige utvalg å gjøre. Det er det ikke i Lærlingundersøkelsen. Blant annet er det flere fylker som ikke gjennomfører Lærlingundersøkelsen, noe som viser at det er en seleksjon på fylkesnivå. En antakelse kan være at fylker med aktivt skoleeierskap er overrepresentert i Lærlingundersøkelsen. Det vil i så fall kunne påvirke svarene i positiv retning, forutsatt at aktivt skoleeierskap gir mer positive læringer. Dette må det tas høyde for i rapporten.

2.4 Om læringene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013

Det er 2 976 læringer som har besvart Lærlingundersøkelsen høsten 2013, mens det var 6 847 læringer som besvarte Lærlingundersøkelsen våren 2013. Statistisk sentralbyrå (SSB) oppgir at det i 2012 var i alt 38 858 læringer og lærerkandidater. Dersom vi går ut fra SSB sine tall får vi en lav svarprosent, selv om vi går ut fra at det samlet sett var 9 823 som besvarte Lærlingundersøkelsen 2013. Våren 2013 var det 12 fylker som deltok, mens åtte fylker deltok høsten 2013 (hvorav fem også deltok våren 2013). Det betyr at den reelle svarprosenten er høyere. Vi tar derfor utgangspunkt i antall læringer som er invitert til å delta i undersøkelsen. Da får vi en svarprosent på 44 høsten 2013. Våren 2013 var svarprosenten 49; med andre ord var det en svak nedgang. Uansett er det en klar økning i deltakelse i Lærlingundersøkelsen fra tidligere år, hvor det eksempelvis i 2010-2011 var en svarprosent på 38,5 (Nyen mfl. 2011). Selv om det er en bedre deltakelse i 2013, må vi være forsiktige med å generalisere fra resultatene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 til alle læringer og også til alle som er invitert til å delta. Vi skal se nærmere på egenskapene til læringene som deltok i Lærlingundersøkelsen 2013 og sammenligne de med populasjonen av læringer der det er mulig.

Tabell 2.2 *Frekvensfordeling på ulike bakgrunnsvariabler.*

	Høsten 2013		Våren 2013	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Kjønn				
Gutt	2034	70,5	4635	70,5
Jente	852	29,5	1940	29,5
Alder				
19 eller yngre	1535	53,2	3196	48,6
20 eller eldre	1351	46,8	3379	51,4
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	605	20,3	1560	22,8
OLK	2370	79,7	5286	77,2
Antall ansatte i bedriften				
1-5	332	11,5	718	10,9
6-20	1013	35,2	2091	31,6
21-100	1002	34,8	2175	32,9
Over 100	533	18,5	1631	24,7

Tabell 2.2 viser at 29,5 prosent av lærlingene som har svart på Lærlingundersøkelsen høsten 2013 er jenter. Dette er tilsvarende forholdet våren 2013. Tall fra SSB viser at i 2013 var 28 prosent av lærlingene jenter. Kjønnsfordelingene er dermed ganske lik i Lærlingundersøkelsen og i populasjonen. Videre viser tabell 2.2 at litt under halvparten av lærlingene er under 20 år. Det er 91,6 prosent av lærlingene som er under 25, hvor tall fra SSB 2013 viser at det er 90 prosent som er under 25 år. Nesten 80 prosent tilhører et opplæringskontor. Rundt 11 prosent av lærlingene får opplæring i bedrifter med én til fem ansatte, rundt 35 prosent er i bedrifter med seks til 20 ansatte og 21 til 100 ansatte, mens rundt 18 prosent er i bedrifter med over 100 ansatte. Det er noen variasjoner i disse tallene sammenlignet med våren 2013, men forskjellene er ikke dramatiske.

Tabell 2.3 *Lærlinger som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 fordelt på utdanningsprogram og andel jenter, sammenlignet med populasjonen.*

Utdanningsprogram	Lærling-undersøkelsen høsten 2013					Populasjonen (alle lærlinger)		
	Antall	%	Andel jenter	Antall inviterte	Svarprosent per utdanningsprogram	Antall	%	Andel jenter
Bygg- og anleggsteknikk	503	16,9	3	1276	39,4	7 802	20,9	3
Design og håndverk	104	3,5	97	274	38,0	2 254	6,1	92
Elektrofag	659	22,1	3	1342	49,1	7 526	20,2	4
Helse- og oppvekstfag	535	18,0	87	1053	50,8	5 433	14,6	87
Medier og kommunikasjon	15	0,5	33	23	65,2	200	0,5	59
Naturbruk	82	2,8	34	213	38,5	757	2,0	36
Restaurant- og matfag	162	5,4	53	367	44,1	2 031	5,5	46
Service og samferdsel	320	10,8	43	641	49,9	3 549	9,5	34
Teknikk og industriell produksjon	596	20,0	9	1539	38,7	7 694	20,7	9
Total	2976	100,0	30	6728	44,2	37246		28

Tall for antall besvarte og inviterte er levert av Conexus. Tall fra populasjonen er hentet fra SSB (2012).

Som nevnt er svarprosenten for Lærlingundersøkelsen høsten 2013 på rundt 44. I tabell 2.3 ser vi at av de som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 er det flest lærlinger som tilhører Elektrofag, med 22 prosent av utvalget. I populasjonen er det 20 prosent som kommer fra Elektrofag, noe som indikerer et relativt bra samsvar mellom antall i utvalget og i populasjonen. Også for de øvrige utdanningsprogrammene er det en relativ lik andel som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 som det er i populasjonen. Dette indikerer at utvalget i Lærlingundersøkelsen er relativ lik populasjonen når det kommer til hvilket utdanningsprogram lærlingene tilhører. Hvis vi ser på andelen jenter, ser vi at det er relativ lik andel jenter i de enkelte utdanningsprogrammene som har svart på Lærlingundersøkelsen som det er i populasjonen. Unntaket er Restaurant- og matfag samt Service og samferdsel, hvor det er en overrepresentasjon av jenter i utvalget. Dersom vi ser på svarprosenten per utdanningsprogram ser vi at det er Medier og kommunikasjon som utmerker seg med høyest svarprosent, mens det er størst frafall med tanke på deltakelse for lærlinger fra Design og håndverk, Naturbruk og Teknikk og industriell produksjon. Når det gjelder Medier og kommunikasjon er det svært få lærlinger som har deltatt. Dette må en ta høyde for i tolkningen av resultatene.

Tabell 2.4 *Læringer som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 fordelt på fylke, sammenlignet med populasjonen (alle lærlinger).*

Fylke	Lærlingundersøkelsen høsten 2013				Populasjonen (alle lærlinger)	
	Antall	Prosent	Antall inviterte i fylket	Andel av inviterte lærlinger som har svart i fylket	Antall	
Østfold	409	13,7	901	45,4	1 846	5.0
Akershus	0	0	0	0,0	2 748	7.4
Oslo	0	0	0	0,0	1 846	5.0
Hedmark	0	0	0	0,0	1 335	3.6
Oppland	398	13,4	630	63,2	1 373	3.7
Buskerud	0	0	0	0,0	1 609	4.3
Vestfold	501	16,8	906	55,3	1 496	4.0
Telemark	0	0	0	0,0	1 428	3.8
Aust-Agder	0	0	0	0,0	1 076	2.9
Vest-Agder	0	0	0	0,0	1 751	4.7
Rogaland	0	0	0	0,0	4 717	12.7
Hordaland	0	0	0	0,0	4 317	11.6
Sogn og Fjordane	275	9,2	573	48,0	1 122	3.0
Møre og Romsdal	504	16,9	1186	42,5	2 204	5.9
Sør-Trøndelag	0	0	0	0,0	2 596	7.0
Nord-Trøndelag	266	8,9	630	42,2	1 374	3.7
Nordland	462	15,5	1210	38,2	2 354	6.3
Troms	160	5,4	655	24,4	1 280	3.4
Finnmark	0	0	0	0,0	713	1.9
Total	2975	100.0	6691	44,5	37185	100.0

Tall fra populasjonen er hentet fra SSB (2012 nyeste tilgjengelig tall) og er lærlingenes bostedsfylke.

Tabell 2.4 viser at det bare er lærlinger fra åtte fylker som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013. Vi ser av tabellen at det i fylkene Oppland og Vestfold er over 50 prosent av de inviterte lærlingene som har besvart Lærlingundersøkelsen 2013. Svarprosenten i Troms er lav med kun 24,4 prosent.

Tabell 2.3 og 2.4 tydeliggjør at det er utfordringer når det kommer til representativitet og generalisering av resultatene fra Lærlingundersøkelsen høsten 2013. Samtidig ser vi at utvalget er relativt likt populasjonen når det gjelder kjønnsfordeling og hvilket utdanningsprogram lærlingene tilhører. Utvalget avviker mer fra populasjonen når vi ser på fylkestilhørighet, noe som er naturlig ettersom det kun er lærlinger fra åtte fylker som har deltatt. Dette betyr at en må være forsiktig med å tolke for mye ut fra resultatene og også være forsiktig med å generalisere funnene til alle lærlinger.

2.5 Om dybdestudien

For å belyse temaet *Skolen som forberedelse til læretiden* har vi i tillegg til kvantitative analyser av datamaterialet fra Lærlingundersøkelsen gjennomført kvalitative intervjuer med et utvalg informanter. Vi har innhentet synspunkter og erfaringer fra fylkeskommuner, opplæringskontor, lærebedrifter, skoler og lærlinger i tre fylker. Fylkene ble valgt ut i samråd med Utdanningsdirektoratet. Vi ønsket å intervju representanter for tre opplæringskontor i hvert fylke, i tillegg til faglige ledere/instruktører og lærlinger i fem lærebedrifter i hvert fylke. Våre kontaktpersoner i fylkeskommunene bisto med utvelgelse av opplæringskontor og lærebedrifter. Opplæringskontorene ble valgt ut etter kriterier som sikret variasjon med henhold til fagområde, mens utvalget av lærebedrifter sikret variasjon ut fra fagområde, bedriftsstørrelse og antall lærlinger. Som et supplement til dette ble det også innhentet innspill fra representanter for videregående skoler i fylkene.

Datainnsamlingen besto av individuelle intervjuer og fokusgruppeintervjuer, ansikt til ansikt og per telefon. Vi hadde i forkant av datainnsamlingen utarbeidet temabaserte intervjuguider. Sentrale spørsmål i de kvalitative intervjuene var opplevelse av yrkesrelevans i opplæringen i skolen, lærlingenes møte med arbeidslivet, lærlingenes praktiske og faglige kompetanse, opplæring og oppfølging i bedrift samt samarbeid mellom skoler og lærebedrifter. Intervjuene var samtalebaserte (Kvale 2001), hvor vi la vekt på informantenes tanker og refleksjoner samtidig som vi ønsket meningsutveksling rundt de ulike temaene. Fokusgruppeintervjuer er spesielt nyttig i denne sammenheng da informantene får mulighet til å reflektere sammen og utveksle erfaringer knyttet til de ulike temaene.

I analysene av datamaterialet ble informantenes innspill vurdert opp mot på forhånd fastlagte temaer; 1) yrkesretting i skolen, herunder felles- og programfag, praksis, kompetanse og involvering av næringslivet, 2) lærlingers møte med arbeidslivet, herunder faglige og praktiske krav og opplæring, 3) samarbeid mellom skole og bedrift, herunder overganger og helhetlige løp, og 4) behovet for alternative opplæringsløp. Dataene har blitt analysert både for hver informantgruppe og helhetlig. På denne måten har vi fått frem de ulike aktørenes erfaringer og refleksjoner, samtidig som vi har studert helheten.

Til sammen omfattet datainnsamlingen i de tre fylkene intervjuer med 45 faglige ledere/instruktører, 26 lærlinger, ni representanter fra opplæringskontor, tre representanter fra fylkeskommuner og to representanter fra videregående skoler. Informantene representerte ulike fag innenfor flere utdanningsprogrammer, herunder Helse- og oppvekstfag, Restaurant- og matfag, Design og håndverk, Service og samferdsel, Bygg- og anleggsteknikk samt Teknikk og industriell produksjon.

3. Skolen som forberedelse til læretiden

Fag- og yrkesopplæringen i Norge har historiske røtter tilbake til middelalderen, hvor opplæringen i lang tid har blitt organisert og styrt av arbeidslivet og dets lauger og organisasjoner. Under tiden har opplæringen i større grad blitt et delt ansvar for utdanningsmyndighetene og arbeidslivet (NOU 2008: 18; Nyen og Hagen Tønder 2012). Samtidig har de to opplæringsarenaene hatt stor grad av selvstyre, hvor det har utviklet seg to retninger for kunnskap; en læreplanbasert og teoretisk skolekunnskap og en praksisnær og funksjonelt forankret bedriftskunnskap (Buland og Hårstad Fonn 2010). Dagens hovedmodell for yrkesopplæringen ble gjennom *Reform 94* i 1994 satt til to år i skole etterfulgt av to år i lære, også kalt *2+2-modellen*. Gjennom skolereformen *Kunnskapsløftet* i 2006 ble det lagt økt vekt på kunnskap i opplæringen, og da særlig på grunnleggende ferdigheter. Reformen skulle også sikre en enklere struktur i videregående opplæring, med økt individuell tilrettelegging (NOU 2008: 18).

Som vist til i kapittel 1 ønsket vi i årets evaluering av Lærlingundersøkelsen å sette fokus på skolen som forberedelse til læretiden. Yrkesretting og relevans i undervisningen i videregående skole er viktig med tanke på elevers motivasjon til å fullføre løpet. En ser at manglende opplevelse av relevans gir økt risiko for frafall. Nyere statistikk viser at 24 prosent av yrkesfagelevene på Vg2 ikke var registrert i videregående opplæring året etter, mens gjennomsnittet for alle elever var 14 prosent (Utdanningsdirektoratet 2013). Med andre ord er det en betydelig andel yrkesfagelever som slutter i overgangen mellom skole og læretid. Yrkesretting av undervisningen kan i tillegg være avgjørende for hvordan lærlinger opplever sin læretid i bedriften, og i hvilken grad de klarer å nyttiggjøre seg opplæringen i arbeidslivet (Meld. St. nr. 44 2008-2009; Dahlback, Haaland, Hansen og Sylte 2011). Tilgjengelig statistikk viser at én av seks lærlinger slutter uten å fullføre læretiden (Utdanningsdirektoratet 2013).

Opplevelsen av skolen som forberedelse til læretiden er et sentralt tema da det kan gi en viktig tilbakemelding til involverte aktører, både lærebedrifter, opplæringskontor, skoler og fylkeskommuner. Et nylig oppstartet prosjekt på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet skal undersøke om undervisningen i matematikk, norsk, naturfag og engelsk er yrkesrelevant for elevene på yrkesfaglige studieretninger i videregående skole, med fokus på perspektivene til elever og lærere⁶. I vår studie setter vi fokus på opplevelsen av skolen som forberedelse sett fra fylkeskommunenes, opplæringskontorenes, lærebedriftenes og lærlingenes ståsted – med andre ord hvordan opplæringen i skolen oppleves *i etterkant av* overgangen til læretiden.

I dette kapitlet vil vi belyse opplevelsen av skolens rolle som forberedelse til læretiden i bedrift. Dette vil vi gjøre gjennom nærmere analyse av Lærlingundersøkelsen, hvor vi får innsikt i lærlingenes perspektiver rundt dette temaet. Imidlertid er det viktig å belyse temaet fra ulike perspektiver. Vi tar derfor for oss ulike aktørers synspunkter og

⁶ <http://www.tfou.no/default.asp?id=1670>.

erfaringer om skolen som forberedelse til læretiden. Vi begynner med å se på lærlingenes generelle tilfredshet med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet.

Tabell 3.1 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Hvor fornøyd er du med opplæringen i skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet?» (N=2630).*

	Svært misfornøyd	Nokså misfornøyd	Verken fornøyd eller misfornøyd	Nokså fornøyd	Svært godt fornøyd	Gj.snitt	SA
Q6700 Hvor fornøyd er du med opplæringen i skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet?	4,9	11,0	30,5	40,5	13,7	3,46	1,01

Tabell 3.1 viser at rundt halvparten av lærlingene som har besvart Lærlingundersøkelsen høsten 2013 er fornøyd med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet. Det er dermed en stabil tendens hvor de siste års resultater fra Lærlingundersøkelsen har vist at rundt halvparten av lærlingene er fornøyd med skolen som forberedelse til læretiden (Nyen mfl. 2011; Wendelborg mfl. 2013). Dette antyder et forbedringspotensial sett fra lærlingenes ståsted, noe vi også finner i våre intervjuer med lærlingene. Analysene av Lærlingundersøkelsen viser imidlertid noen forskjeller lærlinger imellom. Gutter er mindre tilfreds med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet enn jenter. Videre viser undersøkelsen at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag er mer tilfreds med skolen som forberedelse til arbeidslivet enn lærlinger fra Medier og kommunikasjon, som er minst tilfreds. Se for øvrig kapittel 4.12.

Lærlingundersøkelsen inneholder seks spørsmål som omhandler lærlingenes opplevelse av kvaliteten på skolens arbeid med tanke på forberedelse til opplæring i bedrift.

Tabell 3.2 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Kvalitet).*

Skolen som forberedelse (Kvalitet)							
	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA
Q6694 Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt	12,2	20,4	33,1	27,3	7,0	2,96	1.12
Q6695 Undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det jeg skulle lære i lærebedriften	4,8	11,9	23,4	39,6	20,3	3.59	1.08
Q6696 Utstyret vi brukte på skolen var oppdatert og i god stand	9,4	20,0	27,4	31,5	11,7	3.16	1.16
Q6768 Lærerne mine hadde god innsikt i det jeg skulle møte i læretiden	5,1	11,8	25,4	37,2	20,5	3.56	1.10
Q6697 Praksisen på skolen var relevant for opplæringen i arbeidslivet	5,1	9,2	20,7	38,8	26,1	3.72	1.10
Q6698 Prosjekt til fordypning/praksis gjorde at jeg fikk lære plass	22,7	7,1	23,2	19,0	28,1	3.23	1.50

Tabell 3.2 viser at det jevnt over er flere lærlinger som er enig i påstandene om kvaliteten i skolen som forberedelse i bedrift. Unntaket er påstanden om at undervisningen i fellesfagene var tilpasset faget lærlingene tilhører, hvor det er like mange lærlinger som er uenig i påstanden som det er lærlinger som er enig. Vi skal senere i dette kapitlet gå nærmere inn på enkeltspørsmålene i tabellen. I den neste kvantitative analysen vil vi se nærmere på sammenhenger mellom samlemålet Skolen som forberedelse – kvalitet, som er sammensatt av de fem første spørsmålene i tabell 3.2, og øvrige variabler som er sentrale med tanke på opplæring som foregår i bedrift. En faktoranalyse og reliabilitetstest viser at samlemålet Kvalitet tilfredsstiller kravene for samlemål/indeks (Wendelborg mfl. 2013).

Tabell 3.3 *Korrelasjonsanalyse; Skolen som forberedelse – Tilfredshet og Kvalitet, Faglig trivsel, Læringskrav, Innsats, Mestring og Motivasjon.*

	Skolen som forberedelse Tilfredshet	Skolen som forberedelse Kvalitet	Faglig trivsel	Læringskrav	Innsats	Mestring
Skolen som forberedelse Tilfredshet	1					
Skolen somforberedelse Kvalitet	,725**	1				
Faglig trivsel	,145**	,150**	1			
Læringskrav	,075**	,080**	,374**	1		
Innsats	,130**	,145**	,300**	,258**	1	
Mestring	,139**	,147**	,296**	,190**	,534**	1
Motivasjon	,132**	,127**	,408**	,335**	,401**	,318**

Tabell 3.3 viser korrelasjonskoeffisienter mellom variablene og at samtlige sammenhenger er signifikante. Korrelasjonskoeffisienter kan variere mellom -1.0 og +1.0 og en tommelfingerregel er at korrelasjonskoeffisienter mellom 0.1-0.3 er svake sammenhenger (men «reelle» sammenhenger), 0.3-0.5 er moderate, mens over 0.5 er sterke sammenhenger. Korrelasjonsanalysen i tabell 3.3 viser at det for det meste er moderate korrelasjoner mellom forhold som er viktige for læring i bedrift. Det vil si at det er moderate korrelasjoner mellom lærlingenes opplevelse av Faglig trivsel, Læringskrav, Innsats, Mestring og Motivasjon. Læringskrav har litt svakere korrelasjonskoeffisienter når det gjelder Innsats og Mestring, men moderat korrelasjon med Motivasjon. Videre er det moderate korrelasjoner mellom Motivasjon, Innsats og Mestring, mens det er sterk korrelasjon mellom Innsats og Mestring. Disse sammenhengene er som forventet. For det andre viser korrelasjonsanalysen i tabell 3.3 at det er svake korrelasjoner mellom Skolen som forberedelse - både Tilfredshet og Kvalitet – og de øvrige variablene i tabellen. En regresjonsanalyse som ikke gjengis her, viser at Skolen som forberedelse mister sin effekt på eksempelvis Innsats, når en kontrollerer for øvrige variabler.

Det virker dermed som at lærlingenes opplevelse av skolen som forberedelse til læretiden i bedrift ikke har betydning for opplevelsen av læringsforhold når det gjelder opplæring i bedrift. Det vil si at om lærlingene opplever at skolen ga en god eller dårlig forberedelse til læretiden, har ikke dette innvirkning på forhold som motivasjon, innsats, mestring og læringskrav i læretiden i bedrift. Dette kan indikere at lærlingene «starter med blanke ark» når de starter læretiden i bedrift. Fra lærlingens perspektiv kan dette være naturlig. Dersom lærlinger har dårlig erfaring med skolen før læretiden, vil kanskje en mer praksisnær opplæring i bedrift være motiverende og inspirere til innsats og derigjennom mestring. Dersom en opplever at skolen gjorde en bra rustet til læretiden i bedrift, vil det være som forventet at en også er motivert, har innsats og opplever mestring i læretiden i bedrift. Det kan derfor være naturlig at det ikke er noen sterke sammenhenger fra lærlingenes perspektiv mellom opplevelsen av skolen som

forberedelse til læretiden i bedrift og opplevelsen av forhold som er viktige for læring i bedrift.

Uansett hvilken erfaring lærlingen har fra skoletiden, skaper læretiden i bedrift noe nytt. Dette betyr langt fra at skolen ikke er viktig for opplæringen i bedrift, men det tyder på at konsekvensene kommer på andre arenaer og hos andre aktører. Videre i dette kapitlet skal vi se nærmere på disse konsekvensene gjennom å analysere også det kvalitative datamaterialet. Vi vil se på informantenes opplevelse av yrkesretting av fellesfag og programfag i skolen, lærlingenes møte med arbeidslivet og samarbeidet mellom skoler og arbeidslivet samt hvilke konsekvenser opplæringen i skolen har for læretiden i bedrift. Vi tar også for oss ulike modeller for fag- og yrkesopplæringen som kan bidra til å sikre et mer helhetlig opplæringsløp.

3.1 Yrkesretting av fellesfag og programfag

Det har vært en utvikling i yrkesfagene de siste årene med økt akademisering. Denne utviklingen er basert på et antatt økt behov for fleksibel kunnskap i samfunnet og arbeidslivet (Olsen og Seljestad 1999; Dahlback mfl. 2011; Vibe, Frøseth, Hovdhaugen og Markussen 2012). Mens opplæringen tidligere var rettet mot spesifikke fag og yrker, er opplæringen i videregående skole i dag preget av brede programområder og undervisningsfag for å sikre elevene formell, fleksibel og generalistisk kompetanse til det moderne arbeidslivet. Dette fokuset innebærer blant annet bruk av felles læreplaner i fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogrammer. I stortingsmeldingen *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen* (2012/13) understrekes bakgrunnen for felles læreplaner:

I motsetning til egne læreplaner for fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogrammer, sikrer prinsippet om felles læreplaner i fellesfag stor grad av fleksibilitet i opplæringsløpet og ivaretar også elevenes mulighet til å oppnå generell studiekompetanse (Meld. St. nr. 20 2012-2013).

Det er flere ganger blitt understreket at fag- og yrkesopplæringen skal yrkesrettes. Gjennom *Reform 94* ble det forutsatt at opplæringen i de felles allmenne fagene skulle yrkesrettes, både når det gjelder innhold og aktiviteter. I 2010 ble skoleeiere pålagt å yrkesrette fellesfagene gjennom en forskriftsendring i § 1-3: «*Opplæringa i fellesfaga skal vere tilpassa dei ulike utdanningsprogramma*». Det er uttalt at forskriften skal forstås slik at grupper fra ulike utdanningsprogram ikke skal slås sammen i fellesfagundervisningen⁷. Funn fra *Spørsmål til Skole-Norge* våren 2012 viste imidlertid at blant 16 fylkeskommuner hadde kun tre fulgt opp forskriftsendringen i stor grad, mens fem fylkeskommuner i liten grad hadde fulgt opp endringen og åtte i noen grad hadde fulgt den opp (Vibe 2012). I en innstilling fra Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen ba Stortinget regjeringen om å sørge for at forskriftsendringen

⁷ Se

<http://www.utdanningsforbundet.no/PageFiles/96849/Yrkesretting%20av%20fellesfag%20.pdf>.

følges opp av skoler og skoleeiere⁸. I innstillingen poengteres det at undervisningen i fellesfag fortsatt blir tilbudt på tvers av utdanningsprogram til tross for tydeliggjøringen i gjeldende regelverk. Fra utdanningsmyndighetene begrunnes situasjonen med stramme økonomiske rammer i skolene.

3.1.1 Yrkesretting av fellesfag

I våre kvalitative data kommer det frem at det er relativt store variasjoner i hvordan skolene legger opp undervisningen. Lærlingene vi har snakket med opplevde fellesfagene i skolen som lite yrkesrettet, og flere var ikke klare over skolens plikt til å yrkesrette fagene.

Er det meningen at de skal gjøre det? Det har de aldri gjort. Jo, kanskje én gang da vi øvde oss på å skrive søknad og CV i norsken, ellers har det ikke vært noe sånt.

Lærling

Sitatet og analysen av det kvalitative materialet illustrerer at mange skoler har en utfordring i å yrkesrette fellesfagene, sett fra lærlingenes ståsted. Dette kommer også frem i tabell 3.4 som viser svarfordelingen for spørsmålet om yrkesretting av fellesfagene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013.

Tabell 3.4 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt». (N=2629).*

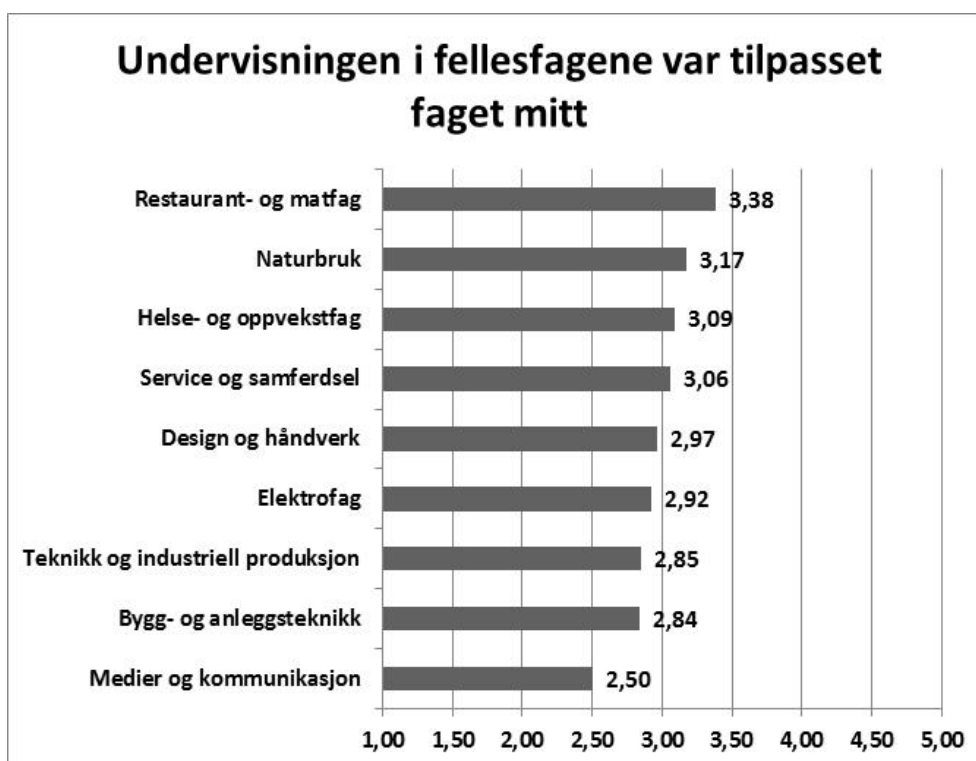
	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA
Q6694 Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt	12,2	20,4	33,1	27,3	7,0	2,96	1.12

Tabell 3.4 viser at rundt en tredjedel av lærlingene er helt eller nokså uenig i at undervisningen i fellesfagene var tilpasset faget de gikk på; en tredjedel er verken enig eller uenig, mens den siste tredjedelen er nokså eller helt enig i at fellesfagene var tilpasset faget de gikk på i videregående skole. Videre analyser viser at gutter er mer uenig i påstanden enn jenter.

Noe av forklaringen på forskjellene mellom gutter og jenter kan kobles til hvilket yrkesprogram de går på. I figur 3.1 ser vi at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag er mest tilfredse med skolen som forberedelse til yrkesfag, og her er det en klar overvekt av elevene som er jenter. I vår kvalitative datainnsamling finner vi

⁸ Se <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/2012-2013/inns-201213-173/>.

imidlertid ikke noen påfallende forskjeller mellom gutter og jenter når de snakker om i hvilken grad de opplevde undervisningen som yrkesrettet.



Figur 3.1 Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 3.1 viser at foruten Medier og kommunikasjon er lærlingene på utdanningsprogrammene med størst overvekt av gutter minst enig i at undervisningen i fellesfagene var tilpasset faget deres. Her er det viktig å huske på at det er svært få lærlinger i undersøkelsen som tilhører Medier og Kommunikasjon, noe som kan forklare hvorfor de skiller seg ut sammenlignet med øvrige lærlinger. Figuren viser også at lærlinger som tilhører Restaurant- og matfag er mest enig i påstanden.

I intervjuene er det mange av lærlingene som ser nytten av fellesfagene og mener at disse er viktige. Samtidig skulle de ønske at fellesfagene var mer rettet mot det yrket lærlingene skal ut i, og at dette ville gjort fagene mer motiverende å jobbe med. Flere forteller at de har hatt *helt vanlige fag*, og at det ikke var noe av det de lærte i norsk, matematikk og engelsk som var direkte relevant for yrket de skulle inn i. De få beskrivelsene lærlingene gir av *forsøk* på å yrkesrette fellesfagene ser ut til å være av mer generell karakter, blant annet å skrive stil om et tema de tenker er relevant, som illustrert i følgende sitat:

Om man kan si at å skrive stil om hva jeg skulle bli er yrkesretting så var fellesfagene kanskje yrkesrettet. Det var den eneste stiloppgaven jeg fikk både i engelsk og norsk. Jeg tror jeg har skrevet den stilen minst ti ganger.

Lærling

Det kommer også tydelig frem gjennom våre intervjuer at fellesfagene ofte tilbys på tvers av programfag. Flere lærlinger mener organiseringen av fellesfagene, med undervisning på tvers av fagområder, gjør det utfordrende for lærerne å yrkesrette undervisningen.

Jeg gikk jo på betong, men hadde fellesfag sammen med de som skulle bli blomsterdekoratører. Det er jo ikke enkelt å yrkesrette fellesfag når klassen er så vidt forskjellig sammensatt.

Lærling

Organiseringen av undervisningen i fellesfag kan dermed ha innvirkning på yrkesrettingen. Samtidig ser vi at det er forskjeller i hvordan lærlinger i ulike utdanningsprogram opplever undervisningen i fellesfagene, jf. figur 3.1. Dette kan tyde på at det i noen utdanningsprogram er lettere å relatere undervisningen til fellesfagene. Eksempelvis er Bygg- og anleggsteknikk spesifikke fagområder, mens helse- og sosialfaglige retninger er mer generelle og samfunnsnære. Slik kan det muligens være lettere for læreren å gjøre undervisningen relevant, samtidig som det vil være enklere for eleven å relatere kunnskapen til sitt fagfelt.

Også representanter for videregående skoler ser at fellesfag på tvers av programfag kan være en utfordring. Samtidig understrekes det at egne fellesfag for hvert programfag ikke er tilstrekkelig for å sikre yrkesrettet opplæring; en må også sikre at *innholdet* yrkesrettes. Flere representanter fra skoler, fylkeskommuner og opplæringskontor mener den største hindringen for yrkesretting ligger i læreplanverket. Så lenge ikke yrkesretting gis plass i læreplanene til fellesfagene, vil organiseringen av yrkesrettet opplæring være mye opp til den enkelte lærer. Dette kan være særlig utfordrende i engelsk, hvor det er innført felles sentralgitt eksamen på Vg2 for elever på yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Skoler opplever at lærere vegrer seg for å yrkesrette undervisningen i engelsk, og i stedet velger å fokusere på det de vet elevene må kunne til eksamen. Også i et tidligere flerårig prosjekt med fokus på yrkesrelevant opplæring så forskerne et klart behov for revisjon av læreplaner, hvor opplæringen må yrkesforankres og være oppdatert og relevant for elevenes utdanningsplaner (Dahlback mfl. 2011). Lærlinger vi har snakket med foreslår blant annet bruk av ulike bøker for ulike retninger i fellesfagene og kombinert undervisning i felles- og programfagene. Videre har programfagslærere fremmet forslag om at de skal kunne overta undervisning i fellesfagene for å sikre bedre yrkesretting.

I dag er gjerne norsklæreren norsklærer, og har ikke nødvendigvis noe kunnskap om de yrkesretningene han/hun underviser for. Det er en generell undervisning. Problemet med dette er jo at det kan føles lite motiverende og relevant for yrkesfagelever.

Opplæringskontor

Samtidig ser flere av våre informanter et reelt behov for generelle fellesfag for å legge til rette for omvalg og påbygging i etterkant av læretiden.

Den brede tilnærmingen legger til rette for at elevene kan velge. De trenger ikke bestemme seg for et fastlagt løp allerede på ungdomsskolen. Med generelle fellesfag står eleven fritt til å velge på et mye senere tidspunkt.

Opplæringskontor

Å yrkesrette fellesfagene for mye kan bidra til at en elev må ta fag på nytt dersom vedkommende skulle bestemme seg for en annen yrkesretting. Yrkesretting av fellesfag handler dermed, som en informant uttrykte det, om å «balansere mellom flere hensyn og tenke flere tanker på samme tid».

Ute i lærebedriftene fant vi også delte meninger rundt både viktigheten av og hvilken relevans fellesfag har for læretiden. Enkelte faglige ledere og instruktører mener det er for mye fokus på fellesfagene.

Kunnskapsløftet var et dårlig opplegg. Veldig mye unødvendig teori. Elevene burde hatt mest mulig praksis og lært gjennom caser. Yrkesfag skal jo være et alternativ til allmenne fag. Elevene her vil ha praktisk læring.

Instruktør

Andre lærebedrifter peker derimot på utviklingen i det moderne arbeidslivet, og understreker viktigheten av fellesfag og bred grunnkompetanse:

Vi kan alltid lære en person og skru, men engelsk, norsk og matte er det ikke så enkelt for oss å få eleven til å lære. Bilmekanikeryrket er ikke som det engang var – det er mer som å behandle og reparere datamaskiner. Da er fellesfagene svært viktige, nesten viktigere enn det praktiske – det lærer de når de er her.

Instruktør

Våre informanter uttrykker med andre ord motstridende konklusjoner rundt yrkesretting av fellesfagene, hvor begge holdningene er tydelige i vårt datamateriale. De aller fleste ser verdien av å ha en grunnpakke med allmenne fag med på veien og diskusjonen handler dermed mer om hvordan en skal kunne beholde den brede inngangen og valgmulighetene og på samme tid sikre at undervisningen oppleves relevant. Et annet sentralt spørsmål for mange er hvordan en skal klare å ivareta teoritrøtte elever, skape et alternativ til allmenne fag og samtidig sikre valgmuligheter både gjennom skoleløpet og i etterkant.

3.1.2 Yrkesretting av programfag/yrkesfag

Yrkesretting aktualiseres ikke kun i forbindelse med fellesfag. Det er viktig at det også jobbes for relevans i programfagene. En klar fordel i programfagene er at eksamen er lokalt utarbeidet, hvor skoleeiere har større mulighet til å legge inn yrkesrettede temaer. Det vil imidlertid være flere fagretninger også innenfor hvert enkelte programfag. Vårt datamateriale viser at opplæringen i skolen ofte oppleves som teoretisk tung, også i de yrkesrelaterte fagene. Læringer opplevde ofte programfagene som teoretisk orienterte, med lite avsatt tid til praktisk rettet undervisning.

Det første året er veldig bredt. Altfor mange fag og ingen praksis. Det hadde vært bra å få sett hvordan ting fungerer i virkeligheten.

Lærling

En stor andel av lærlingene mente også at det finnes flere uutnyttede muligheter for å gjøre undervisningen relevant. De etterlyste litt mer fantasi og kreativitet fra lærernes side, og at undervisningen i større grad kunne knyttes til reelle prosjekter eller «caser». Lærlingene opplevde at enkle muligheter til å gjøre undervisningen både mer spennende og reell ikke ble benyttet.

En skole ble bygget rett utenfor klasseromsvinduet vårt, men vi fikk ikke gå dit å se eller delta på noen ting som skjedde på den byggeplassen. Det hadde jo vært perfekt å legge en del av undervisningen dit.

Lærling

Videre kritiseres valg av oppgaver som i liten grad ga mening, og en av lærlingene innenfor Bygg- og anleggsteknikk uttalte:

De praktiske oppgavene vi fikk på skolen var ikke særlig relevante. Vi skulle bygge en badestamp, men det har virkelig ikke så mye med tømreryrket og arbeidet på en byggeplass å gjøre.

Lærling

Sitatet viser hvordan lærlinger kan oppleve at undervisningen ikke alltid gir det beste grunnlaget for å møte arbeidslivet. Tabell 3.5 viser hvordan lærlinger i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 har svart på påstander om at undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det de skulle lære i lærebedriften samt påstander om utstyrsnivået i skolen.

Tabell 3.5 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler undervisningen i yrkesfagene og utstyr på skolen. (N=2629).*

	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA
Q6695 Undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det jeg skulle lære i lærebedriften	4,8	11,9	23,4	39,6	20,3	3.59	1.08
Q6696 Utstyret vi brukte på skolen var oppdatert og i god stand	9,4	20,0	27,4	31,5	11,7	3.16	1.16

Tabell 3.5 viser at et flertall på rundt 60 prosent av lærlingene er nokså eller helt enig i påstanden om at undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det de skulle lære i lærebedriften. Imidlertid er det nærmere 17 prosent som er helt eller nokså uenig i en slik påstand. Sett i forhold til hvordan lærlingene har svart om tilpasning av fellesfagene ser vi at de er mer positive til skolens yrkesretting av undervisningen i yrkesfagene. Dette er ikke overraskende, da det ligger i yrkesfagenes natur at de er mer relatert til yrket elevene skal møte i læretiden. Det er imidlertid en relativ stor

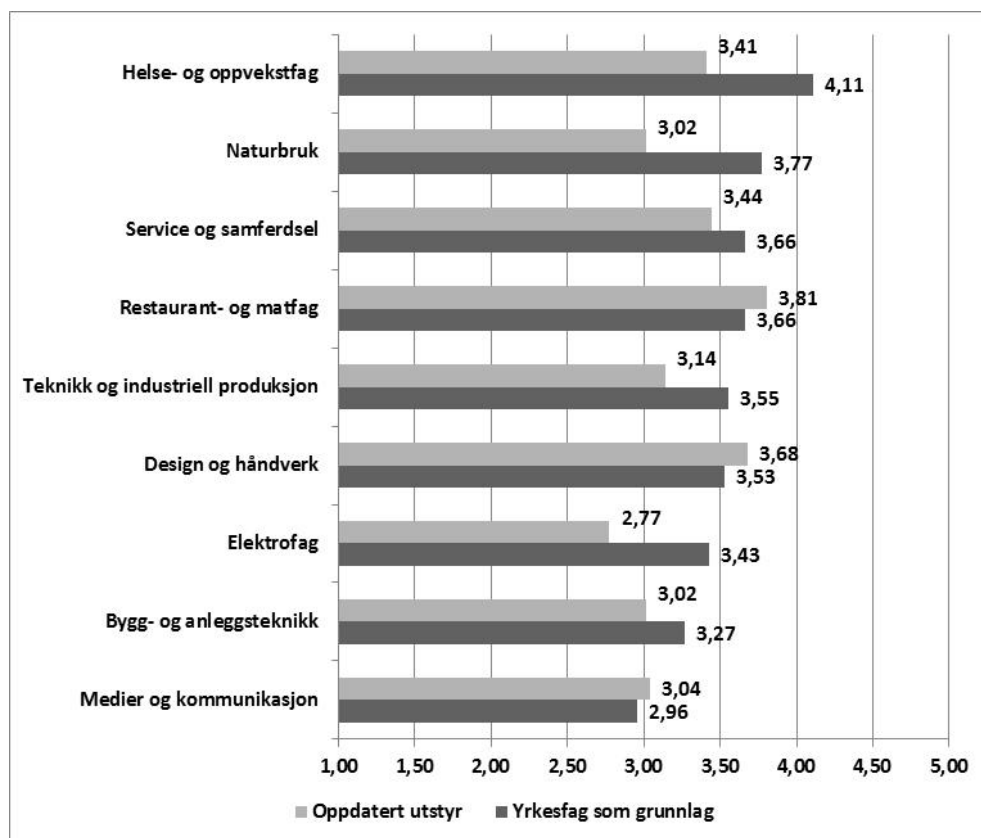
andel som opplever at skolen gjennom undervisningen i yrkesfagene ikke greier å forberede dem til det de skal lære i lærebedriften, noe som også gjenspeiles i de kvalitative intervjuene.

Noe av svakhetene i opplæringen knyttes til tilgjengelig oppdatert verktøy/utstyr på skolen. Utstyret skolen besitter skal være med på gi lærlingen grunnlag for arbeidsoppgaver vedkommende skal møte i lærebedriften. I tabell 3.5 oppgir nærmere 44 prosent av lærlingene at utstyret de brukte på skolen var oppdatert og i god stand, mens nesten 30 prosent er nokså eller helt uenig. Manglende utstyr forklares ofte med for lite ressurser i skolene. Konsekvensen blir gjerne at undervisningen tilpasses det utstyret som er tilgjengelig, og dette får betydning for hvor relevant lærlingenes kompetanse er ute i moderne bedrifter. Særlig med tanke på dagens teknologiske utvikling innenfor flere fagområder, vil ikke elevene kunne få praktisk opplæring i alle sider ved yrket gjennom det tilgjengelige utstyret på skolen (Dæhlen og Hagen 2010). Enkelte lærlinger knytter også manglende oppdatert utstyr til at det er lenge siden lærerne selv har vært ute i feltet. De ser at nytilsatte og lærere som nylig har vært ute i praksisfeltet er mer opptatt av og bevisste på å ha oppdatert utstyr.

Mange lærere har yrkespraksis fra bransjen. Men, om fagbrevet er 20 år gammelt så er det en del faglig og praktisk utvikling man har gått glipp av.

Lærling

Her ser enkelte skoler muligheten for å inngå avtaler med bedrifter, slik at mer av undervisningen gjennomføres i bedriftene og at skolene dermed i mindre grad må sikre oppdatert utstyr i sine lokaler.



Figur 3.2 Påstander om undervisningen i yrkesfagene og utstyr på skolen, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 3.2 viser at det stor variasjon blant lærlinger fra ulike utdanningsprogram og deres opplevelse av både om undervisningen i yrkesfagene ga dem et godt grunnlag for det de skulle lære i lærebedriften og om utstyret de brukte på skolen var oppdatert og i god stand. Som vi ser av figuren er det lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag som er mest enig i at undervisningen i yrkesfagene ga dem et godt grunnlag for møtet med lærebedriften. Lærlinger på Elektrofag og Bygg- og anleggsteknikk er lærlingene, foruten Medier og kommunikasjon, som er minst enig i en slik påstand. Vi ser også at lærlingene på Elektrofag er minst enig i at utstyret de brukte på skolen var oppdatert og i god stand.

Samtidig erfarer flere elever at lærerens spesialfelt blir dominerende i undervisningen. Dette slår særlig uheldig ut i yrker der flere retninger undervises samlet. Mange av lærlingene mente det var et gjennomgående problem at lærerens bakgrunn fikk stor betydning for innholdet i undervisningen. I tillegg styres temaene det undervises om gjerne etter hva flertallet i klassen har valgt som retning. Det etterspørres derfor en mer individuelt tilpasset opplæring.

Undervisningen burde tilpasses mer den enkelte. Kanskje skolene kunne sende elevene litt mellom seg slik at elevene fikk undervisning i den yrkesretningen de faktisk har valgt.

Lærling

I forlengelsen av denne diskusjonen vises det til at enkelte skoler spesialiserte seg på ulike yrkesrettinger. Dette ses på som positivt siden det gir bedre muligheter til å samle de beste lærekreftene, oppdatere utstyr og få en mer spisset skoleprofil. Videre opparbeider skolen seg et godt rykte ute i de aktuelle bedriftene og får et tettere samarbeid med arbeidslivet.

Ved at skolen spisser seg litt mer blir de også mer følsomme på hva næringslivet etterspør av retninger og kompetanse. Da kan man rette undervisningsopplegget slik at det blir mer relevant og interessant både for elevene og næringslivet. Mer spesialiserte skoler kan også oppdatere maskinene sine på en annen måte og dermed gjøre undervisningen nyttig og «up to date».

Opplæringskontor

Imidlertid kan bruken av nærskoleprinsippet i enkelte fylker bli en utfordring, hvor bostedsadressen bestemmer hvilken skole elevene tilhører. Dermed blir elevene bundet av sin skolekrets, og kan ikke velge skole fritt etter hvor de opplever at den mest relevante undervisningen blir tilbudt.

Jeg vet om folk som har flyttet til besteforeldre, tanter og onkler for å gå på den skolen de ønsker. Det er synd at det skal være slik.

Opplæringskontor

For å kunne yrkesrette programfagene bør skoler ha oversikt over hva elevene skal kunne før overgangen til arbeidslivet. Dette fordrer kommunikasjon og samarbeid mellom skoler og lærebedrifter slik at undervisningen tilrettelegges ut fra næringslivets identifiserte behov. Mange lærebedrifter er skuffet over hvor lite spisset kunnskap lærlingene har når de kommer ut i bedriften.

Det er for lite fokus på kjøkkenarbeid. De kan ingenting. De har ikke sett en hel fisk engang før de kommer hit. Vet ikke hva ulike fisker heter, og har ikke peiling på helt vanlige ting.

Instruktør

Lærebedrifters opplevelse av lærlingenes kunnskap handler imidlertid også mye om hvilke forventninger bedriftene har. Etter Kunnskapsløftet legges det opp til en mer generell kompetanse, mens undervisningen tidligere var mer rettet mot de ulike fagretningene. Fagfeltet i dag er bredt, og det finnes mange ulike retninger å velge mellom, også på Vg2. Dermed trenger ikke eleven nødvendigvis ha gått den retningen som han eller hun velger å gå ut i lære i. Det blir i den sammenheng viktig å tydeliggjøre rollefordelingen mellom skolens undervisningstilbud og bedriftenes opplæringsansvar.

Poenget med Kunnskapsløftet er jo at det skal være generell undervisning. Spesialiseringen skal skje ute i bedriften. Bedriftene burde informeres bedre om denne ansvarfordelingen. Det er en «mismatch» mellom hva bedriften forventer av eleven fra skolebenken, og hva undervisningen faktisk legger opp til.

Opplæringskontor

Slik kan man bedre sikre at bedrifters forventninger til lærlingen og deres ansvar for opplæringen stemmer overens med skolenes organisering og breddetilbud. Med bedre informasjon om ansvarsfordelingen vil bedriftene ha et mer realistisk bilde av lærlingenes kunnskapsnivå og kan også legge opp opplæringsløpet annerledes.

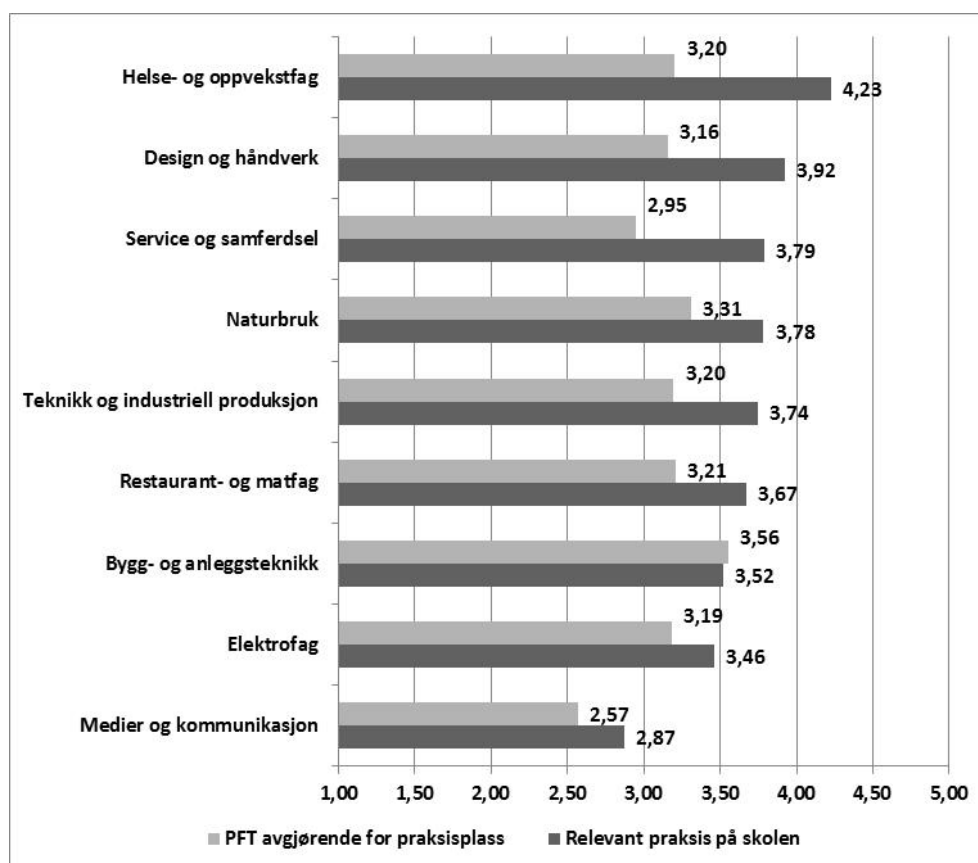
3.1.3 Praksis - Prosjekt til fordypning

Prosjekt til fordypning (PTF) ble innført ved fag- og yrkesopplæringen med *Kunnskapsløftet*, og skal gi elevene på yrkesfaglige utdanningsprogram mulighet til å prøve ut lærefag og yrker og fordype seg i kompetansemål fra læreplanene innen opplæring i bedrift (Vg3). PTF blir sett som en mulighet til å forsterke fokuset på fag og faglighet i opplæringen i videregående skole (Nyen og Hagen Tønder 2012). Fordypningsprosjektet skal synliggjøre fag og yrker, innholdet i yrkene og utviklingsmuligheter innenfor fagene. Samtidig skal det brukes til å styrke elevenes yrkesidentitet og fagkompetanse. Tidligere evalueringer av PTF viser at mange elever opplever at faget bidrar til å skape en bedre forståelse for opplæringen i skolen. Det vises til økt motivasjon for skolefagene gjennom opplevelsen av at opplæringen i skolen er relevant for yrkesutøvelsen. PTF ses dermed som en god forberedelse til læretiden (Nyen og Hagen Tønder 2012).

Tabell 3.6 Frekvensfordeling for spørsmål som omhandler relevans ved praksisen på skolen og prosjekt til fordypning. Gjennomsnitt og standardavvik (N=2629).

	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA
Q6697 Praksisen på skolen var relevant for opplæringen i arbeidslivet	5,1	9,2	20,7	38,8	26,1	3.72	1.10
Q6698 Prosjekt til fordypning/praksis gjorde at jeg fikk læreplass	22,7	7,1	23,2	19,0	28,1	3.23	1.50

Tabell 3.6 viser at rundt 65 prosent av lærlingene oppga at de var helt eller nokså enig i at praksisen på skolen var relevant for opplæringen i arbeidslivet, mens rundt 14 prosent er helt eller nokså uenig i en slik påstand. Når det gjelder påstanden om at PTF/praksis gjorde at en fikk lærlingplass er det mest iøynefallende med frekvensfordelingen at rundt 23 prosent er helt uenig i denne påstanden. Dette gjenspeiler seg nok i at det er mange lærlinger som ikke fikk læreplass gjennom PTF.



Figur 3.3 Påstander om relevans ved praksisen på skolen og prosjekt til fordypning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 3.3 viser at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag skiller seg klart ut, hvor de er mer enig i påstanden om at praksisen på skolen var relevant for opplæringen i arbeidslivet. Foruten lærlinger på Medier og kommunikasjon er det lærlinger som tilhører Bygg- og anleggsteknikk og Elektrofag som er minst enig i den nevnte påstanden. Hvis vi ser på hvor enig lærlingene er i påstanden om at PTF/praksis gjorde at de fikk lære plass, ser vi for det første at det jevnt over er lavere gjennomsnittsverdi for denne påstanden sammenlignet med den forrige. Her skiller lærlinger ved Bygg- og anleggsteknikk seg positivt ut ved at de er mer enig i denne påstanden enn øvrige lærlinger. Lærlinger ved Medier og kommunikasjon og Service og samferdsel skiller seg negativt ut ved at de er mer uenig enn øvrige lærlinger i denne påstanden om PTF.

Skolene vi har vært i kontakt med i intervjurundene har god erfaring med PTF. Tilbakemeldingene fra elevene er gode, og en ser at fraværet er nesten borte i perioder hvor elevene har opplæring i bedrift. Lærlingene vi har snakket med var generelt svært fornøyde med faget, hvor én uttalte:

Det var nesten det viktigste faget, vi lærte mer av det på én måned enn av noen andre fag.

Lærling

Også lærebedrifter ser nytteverdien av faget, da de kan benytte ordningen som rekrutteringsarena. Samtidig er lærebedriftene tydelige på at selv om PTF gir elevene et innblikk i arbeidet, gir det ikke mulighet til å prøve ut alle oppgavene. Også i tidligere undersøkelser har det blitt understreket at en stor del av læringen ikke kan sikres i skolene, men må skje underveis i læretiden i bedriftene (Dæhlen og Hagen 2010). Dette kobles blant annet til ulikheter i rollen som elev i PTF og som lærling i læretiden.

Det er flere faktorer som påvirker PTFs grad av suksess (Nyen og Hagen Tønder 2012). For det første ser en at PTF, til tross for oppfordringer om å utvikle samarbeid med bedrifter, ved mange skoler utformes med lite innflytelse fra arbeidslivet. Flere av lærebedriftene etterlyser et tettere samarbeid mellom skoler og bedrifter i forkant av praksisperiodene. Ofte gjør det kun avtaler på et overordnet ledelsesnivå, mens det er lite kontakt mellom lærere og veiledere/instruktører. Dersom det hadde vært mer dialog mellom skolen og bedrift forut for PTF om målsetninger, kompetansemål og så videre, hadde det vært lettere å veilede elevene underveis og legge opp praksistiden slik at elevene kan jobbe med sine planlagte målsetninger. Det anses derfor som viktig å inngå intensjonsavtaler mellom skoler og bedrifter som inneholder avtale om kompetansemål for praksisperioden, oppnevnt veileder i bedriften, oppfølgingsarbeid fra skolen og vurderingsansvar. Flere skoler og opplæringskontor understreker videre at selv om en skal satse på praksis i løpet av opplæringen i skolen, må en samtidig hindre et for stort press på bedriftene. Bedriftene får forespørsler om praksisplasser fra skoler, NAV og andre kommunale enheter, og i verste fall kan en for stor bruk av praksisperioder føre til mangel på læreplasser.

Elevene burde få være mer ute i bedrift. Men, man må selvfølgelig balansere dette med hensynet til næringslivet. Det er viktig å ha dem med på laget – og ikke slite dem ut.

Opplæringskontor

Det ses derfor som viktig at skoler, bedrifter og også opplæringskontor samarbeider og kommuniserer for å sikre en hensiktsmessig og «bærekraftig» bruk av tilgjengelige ressurser og praksis-/læreplasser i næringslivet.

Videre ser det ut til at elevene i liten grad gis hjelp til å se sammenhenger mellom opplæringen i skolen og den praksisbaserte læringen i bedriften. Flere av lærlingene er usikre på hvorvidt de jobbet med kompetansemål i løpet av PTF, og flere mener de ikke hadde fått tildelt veileder.

Vi hadde ingen veileder under praksistiden i PTF. Vi var innom bedriften én gang i uka, og det var litt vanskelig å få forståelse av hvordan ting hang sammen.

Lærling

De aller fleste lærlingene er som nevnt fornøyde med PTF som fag, men de som særlig ser nytteverdien er de som hadde fått tildelt veileder i bedriften, fikk oppfølging fra veileder og lærer og som hadde oppgaver med tydelige koblinger til kompetansemål. I et slikt opplegg sikres det at teori og praksis blir knyttet sammen gjennom hele

praksisperioden. Informanter i lærebedriftene mener i den forbindelse at bedrifter burde fått frikjøpt en ansatt til å veilede elevene i løpet av PTF. Dette ville gitt mulighet til å veilede og vurdere elevene i mye større grad enn det som er tilfelle per dags dato. Særlig i bedrifter med turnusarbeid opplever ansvarlige instruktører at PTF-perioden ikke utnyttes godt nok, og at elevene risikerer å bli gående mye alene dersom instruktøren ikke er tilstede. Praksis én dag i uka gjør det særlig vanskelig for bedriftene å følge opp elevene. En mulig løsning på dette kan være at flere er ansvarlige for eleven gjennom praksisperioden.

Jeg hadde praksis i barnehage, men savnet en veilederperson som kunne følge meg opp mer tett. Daglig leder hadde ansvaret, men det ble mest selvlæring.

Lærling

For det tredje varierer det i hvor stor grad PTF i hovedsak gjennomføres på skolen eller i bedrift. Tidligere forskning viser at jo mindre av tiden som benyttes i bedrift, jo mindre utbytte har elevene av faget når det gjelder grunnlag for valg av utdanning og yrke, motivasjon til å fullføre opplæringen og forberedelse på læretiden (Nyen og Hagen Tønder 2012). Vår datainnsamling tydeliggjør at PTF organiseres på forskjellige måter. Vi ser blant annet eksempler på at elevene i Vg1 har introduksjonsuke og opplæring i bedrift enkeltdager, mens de i Vg2 har periodevis opplæring i bedrift gjennom PTF. Om elevene har enkeltdager eller perioder ute i bedriften avhenger blant annet av fellesfagene og timeplaner. Skolene opplever at fastlagte løp i timeplanene noen ganger er til hinder for en fleksibel gjennomføring av PTF.

Timeplanen står ofte i veien for fleksibilitet. Det burde være mulighet for å sjonglere mer etter hva som passet den enkelte elev – og i forhold til tilbud fra næringslivet.

Fylkeskommune

Lærlingene er svært positive til å få prøve seg i praksis ute i bedrift. Ved praksis i perioder opplevde lærlingene å komme godt inn i arbeidet og rutineene, mens jevnlig praksis hver uke ga et positivt avbrekk i skolehverdagen. I enkelte opplæringskontor og lærebedrifter ses praksis én gang i uken som lite hensiktsmessig, da elevene ikke får kontinuitet og sammenheng i arbeidsoppgaver som går over lengre tid. Praksis én dag i uka krever mye planlegging av arbeidsoppgaver hver uke for å sikre at elevene gis noe å gjøre, og det gjør det også vanskelig å følge opp elevene. Flere av lærlingene stilte seg bak dette resonnementet.

Vi hadde praksis én dag i uka, så en lengre periode. Det var best med den praksisen som varte i lengre strekk. Da fikk vi se mer av hele prosessen. Når vi bare var der én dag kom vi inn i noe som var nesten ferdig, eller midt i, og skjønte ikke hva som lå til grunn for arbeidet.

Lærling

Praksis én gang i uka kan fungere greit i enkelte bedrifter, mens det i andre er vanskeligere å planlegge arbeidsoppgaver for bestemte dager. Periodevis praksis anses stort sett som en bedre løsning ettersom elevene får innsikt i hva faget går ut på

gjennom å følge prosessene. Lengre praksisperioder kan også legge til rette for en bedre relasjon mellom elevene og de ansatte. Samtidig mener enkelte opplæringskontor at det å være jevnlig i en bedrift, i stedet for periodevis praksis, sikrer at elevene er bedre forberedt på krav og plikter i læretiden.

PTF er på en del programområder den eneste kontakten elevene har med bedrifter i løpet av opplæringen i skolen. Denne kontakten er ofte avgjørende for formidling av elever til lærebedrifter. Et innblikk i dagliglivet i bedrifter kan også være med på å lette overgangen fra skolen til læretiden (Dæhlen og Hagen 2010). Samlet tydeliggjør dette at PTF må gjennomføres med vekt på avsatt tid i bedrift. Samtidig understreker flere læringer at verdien av PTF er avhengig av at elevene får plass i bedriften de ønsker. Praksisperiodene er viktige for å finne ut hva man vil, og lærlingene mener at dette ikke er mulig å få testet ut når man ikke får den praksisplassen man ønsker.

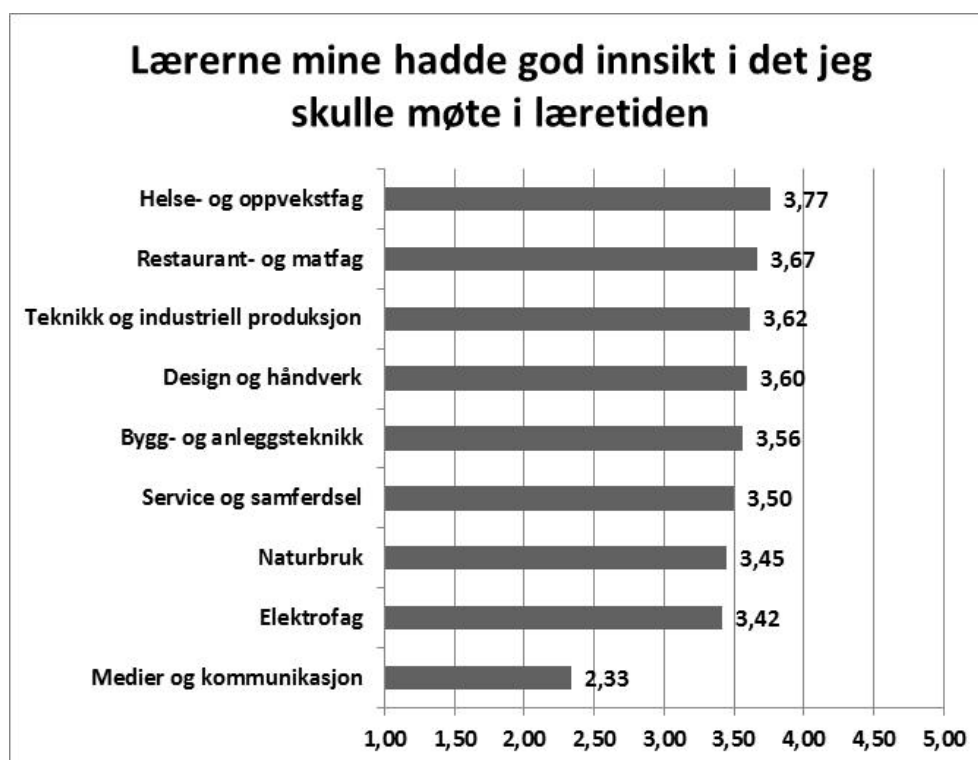
3.1.4 Lærere som rollemodeller

Det er blitt påpekt at yrkesretting og yrkesrelevans i programfag er avhengig av lærere som kan differensiere opplæringen, tolke læreplaner og veilede elever mot ulike lærefag. Samtidig må de kunne eksemplifisere læreplanens innhold og analysere ulike lærefags arbeidsoppgaver og kompetansebehov (Dahlback mfl. 2011). Dette fordrer at lærere har utdanning og arbeidserfaring innen lærefagene de underviser i, og at de kjenner bransjen og lærefagene elevene utdanner seg til.

Tabell 3.7 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for spørsmålet «Lærerne mine hadde god innsikt i det jeg skulle møte i læretiden» (N=2629).*

	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA
Q6768 Lærerne mine hadde god innsikt i det jeg skulle møte i læretiden	5,1	11,8	25,4	37,2	20,5	3.56	1.10

Tabell 3.7 viser at flertallet på rundt 58 prosent av lærlingene er nokså eller helt enig i at lærerne hadde god innsikt i det en skulle møte i læretiden, mens rundt 18 prosent er nokså eller helt uenig i påstanden.



Figur 3.4 Påstander om at lærerne hadde god innsikt i det en skulle møte i læretiden, fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 3.4 viser at det er i all hovedsak lærlinger fra Medier og kommunikasjon som skiller seg klart fra øvrige lærlinger ved å være mer uenig i påstanden om at lærerne hadde god innsikt i det en skulle møte i læretiden. For lærlingene for øvrig ser vi at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag er mest enig, mens lærlinger som tilhører Naturbruk og Elektrofag er mest uenig. Imidlertid er ikke forskjellene så store mellom lærlinger fra ulike utdanningsprogram, foruten lærlinger fra Medier og kommunikasjon.

Både fra opplæringskontor, lærebedrifter, lærlinger og skoler påpekes det at ikke alle lærere har nok innsikt i eller interesse for læretiden i bedrift. Skoler understreker at lærere i fellesfag ofte er inne i flere programområder for å fylle opp stillingene sine. Disse lærerne har ofte universitetsutdannelse og har lite eller ingen erfaring fra programområdene. Enkelte opplæringskontor mener at det i den forbindelse er viktig å se på samarbeidet mellom lærere innad i skolene. Det hevdes at det er lite kommunikasjon og interaksjon mellom lærere innen fellesfag og programfag. Også i skolene ses organiseringen som avgjørende for i hvilken grad en klarer å samarbeide på tvers av fellesfag og programfag. En av skolene har forsøkt å legge til rette for samarbeid ved å knytte fellesfaglærere til lærerteam i programfag. Skolen har også satt sammen team av fellesfaglærere som samarbeider om å bygge opp sin kompetanse i yrkesfagene. Ved andre skoler går fellesfaglærere inn som kontaktlærere ved programfag for å øke deres forståelse for yrkesrettingen.

Hospitering ute i bedrift er et annet virkemiddel som blir fremhevet som gunstig for at lærerne skal få et bedre og mer oppdatert bilde på hva som rører seg ute i lærebedriftene.

Lærerne bør hospitere ute i bedrifter. De må oppdatere seg rundt dagens situasjon i arbeidslivet. Hva som er dagens realiteter er viktig å vite om man er en lærer som skal ruste elever til det moderne arbeidslivet. De må komme seg ut og ha tett kontakt med bedriftene.

Opplæringskontor

Skoler får årlig tilbud fra fylket om hospitering for lærere i bedrifter. Ofte kan det imidlertid se ut til at det er de mest engasjerte lærerne som benytter seg av denne ordningen, og at det ikke er de med størst behov som søker seg ut. Ved en av skolene er erfaringen at det er flest programfaglærer som har benyttet hospiteringsopplegg, mens få fellesfaglærere har deltatt.

Motivasjon ses som nøkkelen for å sikre rekruttering til yrkesfag og gjennomføring av opplæringsløpet. Lærlinger vi har snakket med mener at nettopp læreres engasjement og kunnskap er sentralt for elevenes motivasjon. Elevenes basiskunnskap, men kanskje særlig interesse og engasjement, oppstår gjerne når de har gode rollemodeller blant lærerne. Det ses som viktig å ha lærere som er interesserte i faget og som kan det de skal lære bort, samtidig som at de kan forklare det på forskjellige måter.

Man kan jo spørre seg hvorfor så mange faller ut av den videregående skolen. Det trenger ikke å være at elevene ikke er flinke – de er bare ikke konstruert for et teoretisk opplegg. Hva gjør skolen for at det skal være mer engasjerende og relevant? Man må ikke bare fokusere på den late og umotiverte eleven – det er gjerne en grunn for at de blir det.

Opplæringskontor

Lærlingene ser det videre som sentralt at lærerne i programfag har vært ute og jobbet med faget selv. De mener det generelt er viktig at lærere, både i fellesfag og programfag, har vært ute i praksisfeltet relativt nylig eller holder seg oppdatert på andre måter. Lærlinger innen et fagområde beskriver eksempelvis en lærer som ikke hadde jobbet i yrket på mange år. Lærlingene opplevde at denne læreren hadde lite innsikt i hvordan arbeidshverdagen for yrkesgruppen er i dag og lite interesse i å teste ut det vedkommende lærer vurderte som «nye verktøy».

Det er mange godt voksne lærere i skolen, og de er kanskje ikke så kjappe på å ta i bruk nye ting, nye metoder. Lærerne burde derfor ha vært mer ute i bedriftene, men det er de redde for. Det går ikke an å pålegge dem det, dessverre.

Opplæringskontor

Et alternativ til hospitering kan være fagdager for lærere, hvor de gis mulighet til å oppdatere seg på dagens situasjon i arbeidslivet og de ulike yrkene.

Skolen bør være flinkere til å ta fagkompetanse fra bedriftene inn i skolen. De kunne fått inn instruktører som kunne gitt oppdatert undervisning både til lærere

og elever. Da hadde de fått et mer reelt bilde på hva som skjer på arbeidsplassene og i arbeidslivet akkurat nå.

Instruktør

Samtidig ønsker vi å understreke at flere opplæringskontor, faglige ledere og instruktører uttrykker at de har lite eller ingen kjennskap til hva elevene lærer i skolen.

Det kunne også være en idé at instruktører og bedrifter visste mer om hva som skjer i skolen slik at de hadde større forståelse for hvor lærlingene kommer fra. De kunne med fordel hospitert i skolen. Slik kunne man både sikret et tett samarbeid og forståelse mellom skole og bedrift.

Fylkeskommune

Behovet for kunnskap går dermed begge veier. Mens det i skolen er et klart behov for oppdatert kunnskap på dagens kontekst i arbeidslivet, er det også blant aktørene utenfor skolesystemet et uttalt behov for økt innsikt i elevenes kompetanse og opplæringen som gis i skolen.

3.1.5 Bedrifters involvering i skolen

Flere lærebedrifter ser store gevinster av å være aktive deltakere i skolene. Bedriftene deltar ofte på informasjonsdager i regi av skolen, og enkelte tar også sine nåværende lærlinger med på disse dagene slik at elevene kan møte jevnaldrende som har erfaring med overgangen til læretiden. I møte med elevene i skolen fokuserer bedriftene mye på hva arbeidsgivere krever og hvilke forventninger lærlingene møter. Enkelte informanter i lærebedriftene mener at mer intensiv opplæring og informasjonsarbeid på skolen vil gjøre elevene bedre i stand til å møte arbeidslivet enn hva en praksisperiode vil gjøre. Det hadde, ifølge flere faglige ledere, vært en bedre løsning om man tenkte litt motsatt: at bedriftene kunne være inne i skolen og hatt ansvar for undervisning og opplæring. Fra fylkesnivå påpekes det at økt generalisering i opplæringen i skolen var et ønske fra flere lærebedrifter forut for *Kunnskapsløftet*, hvor flere bedrifter ga uttrykk for at de ønsker et større ansvar for opplæringen i Vg1 og VG2. Flere mener derfor bedriftene nå må ta denne utfordringen.

Enkelte instruktører mener samtidig at deres involvering i skolen er avhengig av holdninger blant lærere. Enkelte lærere har et aktivt samarbeid med bedrifter og lærebedriftene er svært positive til slike initiativ. Andre bedrifter opplever en negativ holdning i skolene. En instruktør forteller at bedriften besøker skoler årlig, og at det er stor forskjell på hvordan de blir møtt av lærere. Hvilken rolle de spiller i skolene, og hvorvidt det kun handler om informasjon eller også undervisning, avhenger ofte av hva den enkelte lærer ønsker. Flere instruktører opplever en «ovenfra og ned»-holdning fra enkelte lærere, hvor opplæringen som foregår i bedrift og kompetansen til faglige ledere og instruktører ikke verdsettes. Samtidig finner vi flere lærebedrifter som opplever positive utviklingstrekk fra skolenes side når det gjelder å involvere bedriftene i undervisningen.

Det går fremover. Skolene har blitt flinkere til å samarbeide med oss og de er flinkere til å finne gode læreplaner for elevene sine. De har også blitt bedre på å ha gode oppdrag i skoletiden.

Faglig leder

Også flere opplæringskontor mener å merke en endring i skolene når det gjelder å finne frem til gode bedrifter til praksis og PTF. Da er det imidlertid viktig at skolene informerer opplæringskontorene om dette, slik at de får mulighet til å godkjenne bedriftene til også å bli lærebedrifter.

3.2 Lærlingers møte med arbeidslivet

3.2.1 Arbeidslivets krav

Både lærebedrifter og opplæringskontor mener mange lærlinger trenger tid for å lære det informantene ofte betegner som «regimet» og «spillereglene» i arbeidslivet. Dette handler om grunnleggende krav som å møte opp til rett tid, gi beskjed når man er borte, forholde seg til oppsatte pauser og så videre. Flere lærebedrifter omtaler dette som en innkjøringsperiode på noen måneder, hvor det brukes mye tid og ressurser på å realitetsorientere lærlinger om disse forventningene:

De kommer for sent, går med telefonen, sånne ting som vi må rydde opp i med en gang de starter. Vi må rett og slett lære dem folkeskikk (...) De er unge når de kommer fra yrkesskolen, og vi ser at de ikke er vant til å bli stilt krav til.

Instruktør

Også lærlinger forteller om en stor overgang fra skole til bedrift, med klart strengere krav, arbeidsrutiner, arbeidsmoral og fysisk krevende arbeid. En av lærlingene beskriver at det er strengere å være ute i bedrift og at «skolen er slapp», noe flere av informantene slutter seg til.

Lærebedrifter organiserer ofte oppstartsmøter for nye lærlinger. Her fokuseres det på temaer som rutiner, lønn, rettigheter, plikter, forventninger fra bedriften og hva bedriften skal tilby. Både faglige ledere og lærlinger opplever at disse møtene er med på å tydeliggjøre hva som forventes av lærlingene. Samtidig skjer dette gjerne i starten av lærlingperioden, hvor lærlingene skal bearbeide mye informasjon og nye inntrykk. Mange av lærlingene mener at viktig informasjon om rettigheter, lønn, sykemelding, fagforening og lignende kunne blitt formidlet tydeligere og på flere tidspunkt. I enkelte bedrifter opplever lærlingene at det er tilfeldig hvilken informasjon de får, og at det avhenger av hvor mye instruktøren velger å formidle.

De fleste av lærlingene vi snakket med hadde vært i praksis i lærebedriften før læretiden, enten gjennom PTF eller ekstrajobb. Kjennskap til bedriften forut for læretiden ses generelt som positivt, da lærlingene slik allerede kjenner både bedriften, de ansatte, arbeidsoppgavene og forventningene fra ledelsen. Også lærebedriftene ser at dette kan være en fordel, ettersom bedriften da kjenner lærlingen fra før. En klar

potensiell ulempe med denne typen ansettelse er imidlertid at arbeidskolleger raskt definerer lærlingene som ansatte og at opplæringsfokuset nedprioriteres. Denne problemstillingen kommer vi tilbake til.

I lærebedriftene settes det strenge krav til at lærlingene skal være både selvstendige og engasjerte. Instruktørene mener at de fleste lærlingene er lærevillige og motiverte, men møter også enkelte med «slapp holdning». Ved valg av lærlinger ser bedriftene mye på kjemi med øvrige ansatte, fravær og referanser fra praksisperioder. Enkelte vektlegger også karakterer, mens flere uttaler at karakterer spiller mindre rolle. Lærevillighet og engasjement er det aller viktigste, og bidrar ifølge flere faglige ledere til et godt utgangspunkt for inngåelse av lærekontrakt. Samtidig ser de at noen lærlinger tydelig er «på feil sted», og at det ikke alltid er like lett å gjøre de riktige valgene. Flere faglige ledere peker på at skolene bør ha et ansvar for å se om elevene er på rett vei, og gi gode råd om yrkesvalg.

Ofte er elever kommet langt i et løp som ikke passer for dem. Da er det surt å se dette for sent.

Instruktør

Opplæringskontor og lærebedrifter mener en bør stille sterkere krav til elever i skolen, med større fokus på å skape gode holdninger og med tydeligere bruk av sanksjonsmidler.

Skolen bør stramme opp. Ha fokus på arbeidsmoral og hvordan man skal opptre på arbeidsplassen. Elevene er stappfulle av rettigheter på skolen, og man mangler sanksjonsmidler. Ungdommene har rett på en skoleplass, men ikke rett på å være lærling. Man kan bli oppsagt.

Opplæringskontor

Lærebedriftene innser samtidig at de ofte har for høye forventninger til hva en lærling skal kunne ved overgangen til læretiden. Særlig etter *Kunnskapsløftet* ser en som nevnt at lærlingene har en mer generell kompetanse i et bredt fagfelt, hvor kompetansen er mindre rettet mot yrket de skal gjennomføre læretiden i. Med et redusert fokus på fagspesifikk kompetanse i skolen blir et større ansvar for opplæringen lagt til bedriftene.

Etter reformen er det jo bedriftene som skal lære elevene det meste. Vi må derfor legge til rette for at de når sine læringsmål. Kompetansemålene er styrende for hva vi legger opp til i vår opplæringsplan.

Instruktør

En av fylkeskommunene opplever at mange bedrifter vurderer bredden i opplæringen som positiv, selv om lærlingene kan mindre faglig når de starter i bedriftene. Andre bedrifter er mer negative til utviklingen, og fylkeskommunene erfarer at kanskje særlig de mer tradisjonelle yrkene, blant annet tilknyttet håndverksbransjen, ofte ønsker sterkere yrkesretting av opplæringen i skolen. Flere av lærebedriftene vi har vært i kontakt med mener at så lenge lærlingene har med seg en grunnkompetanse, er

dette tilstrekkelig til at bedriften kan bygge videre på det. Bedriftene er bevisste på at lærlingløpet er en utviklingsfase.

Elevene har et faglig grunnlag og læretiden er en naturlig progresjon derifra. Lærlingene er flinke til å tilpasse seg etter hvert når de kommer ut. Da er det mer faglig utvikling her og nå. De får positive tilbakemeldinger og liker å lære gjennom praksis.

Instruktør

Enkelte informanter opplever at lærlinger ofte kan mye om de praktiske arbeidsoppgavene, men at de kan lite om det som omhandler system og «kompetansemålene litt på siden» som en informant uttrykte det. Eksempelvis innen helsefaget handler dette om journalføring, forståelse av vedtak, koordinatarbeid, møtevirksomhet og så videre. En av lærlingene uttrykte i den forbindelse ønske om mer skrivetrening i skolen for å øve på fremtidig loggføring og rapportering i arbeidslivet.

En annen utfordring i flere lærebedrifter er lærlingenes manglende kompetanse og rutiner tilknyttet helse, miljø og sikkerhet (HMS):

Lærlingene er ofte de som er involvert i ulykker og skader. De har ikke rutine på å ta sine forhåndsregler. Vi har stort fokus på det. Starter med en ukes opplæring i HMS med en gang de begynner her, men det er ikke nok. Tar dem også med på en HMS-runde i uka, da lærer de mye. Men, vi ser at vi burde vært enda flinkere på å følge opp akkurat dette. Det er lett å sende en lærling bort til sagen, uten å tenke over at han kanskje ikke vet hva han må tenke på før han kapper.

Instruktør

I diskusjonen rundt hva som forventes av lærebedriftene og arbeidslivets krav til lærlingene blir det av flere satt fokus på utfordringer tilknyttet lære kandidatordningen. Flere faglige ledere mener at ordningen er for ambisiøs. Bedriftene har krav til effektivitet og inntjening. I situasjoner med svakt fungerende lære kandidater vil det ikke være realistisk at disse skal kunne oppfylle forventede krav til produksjon. Dette sliter på ansattegruppen og arbeidsmiljøet, samtidig som lære kandidatene selv føler seg feilplassert. Flere mener av den grunn at ordningen burde evalueres for å få bedre innblikk i hvordan lære kandidatopplegget fungerer og hva som er en hensiktsmessig organisering. Enkelte etterlyser også alternative opplegg for lære kandidater i retning varig tilrettelagt arbeid (VTA) og trygdeordninger. Slik kunne personene det gjelder oppleve å bidra til verdiskapning i bedrifter på sine premisser, samtidig som bedriftene sikres krav til lønnsomhet.

3.2.2 Opplæring – den doble rollen som lærling og ansatt

Oppfølgingen og opplæringen som gis i lærebedriften har mye å si for lærlingenes opplevelse av overgangen fra skole til bedrift. Alle lærebedrifter skal ha en faglig kvalifisert faglig leder som er ansvarlig for opplæringen i bedriften. Den faglige lederen er blant annet ansvarlig for at lærlingen får daglig veiledning og oppfølging,

og at arbeidsoppgavene er i tråd med læreplanen og krav til opplæringen. Ansvar for selve opplæringen kan delegeres til instruktører/veiledere. Lærlinger skal i læretiden samarbeide med faglig leder eller instruktør i bedriften om opplæringen. I dette arbeidet skal en opplæringsbok brukes som verktøy. Denne boka skal inneholde hvilke arbeidsoppgaver som er utført for å nå målene i læreplanen. Boka fungerer som dokumentasjon på at lærlingen får den opplæringen vedkommende har krav på.

Lærebedriftenes organisering av opplæringen ser ut til å variere. I enkelte bedrifter kjøres det undervisning én gang per måned, mens andre har forskjellige ordninger for avsatt tid. Hos enkelte bedrifter har en innført «permdag», hvor lærlingene skal jobbe med opplæringsboka en hel dag. Ved en av lærebedriftene har den faglige lederen satt av en fast dag i uka hvor alle lærlingene fra ulike avdelinger innen bedriften samles til felles faglig utvikling. Lærlingene jobber da opp mot læreplanen og kompetansemål, og trener på oppgaver de kan få under svenneprøven. Dette gir lærlingene mulighet til å utvikle seg samtidig de får tid til å trene og øve seg, noe de ikke har mulighet til i det daglige. I andre bedrifter har en ikke satt av tid, men mener lærlingene har såpass «slakk» at de har mulighet til å jobbe med opplæringsboka mellom arbeidsoppgavene. Enkelte instruktører definerer arbeidet med opplæringsboka som lærlingenes lekser, og mener dette skal gjøres hjemme eller innimellom på jobben. Dette anser imidlertid lærlingene som en dårlig løsning da de allerede jobber fulltid og er slitne på ettermiddagene. Variasjonene bekreftes av resultater fra Lærlingundersøkelsen høsten 2013 (se tabell 4.41).

Det ser ut til å variere hvor mye faglige ledere og instruktører motiverer til arbeid med kompetansemål, læreplan og opplæringsboka. Flere opplæringskontor opplever at bedriftene forventer at kontoret tar ansvar for at opplæringsløpet og kompetansemål følges. Enkelte opplæringskontor ser likevel en utvikling de siste årene, hvor lærebedrifter har et økt fokus på kompetansemål. Faglige ledere og instruktører ser at lærlingene ofte ikke er flinke nok til å benytte det de har lært; de ser ikke koblingspunktene mellom teori og praksis. Opplæringsboka ses i den forbindelse som et viktig verktøy:

Gjennom opplæringsboka ser vi om lærlingene greier å tenke teori og praksis i sammenheng. At de bruker den teoretiske kunnskapen i den praktiske hverdagen, og at de kan bruke praktiske eksempler til å belyse teorien.

Faglig leder

Lærlingene forteller på sin side at de ikke var forberedt på at arbeidet med opplæringsboka var så omfattende, og skulle gjerne hatt mer informasjon om og innføring i dette arbeidet. Flere lærlinger opplever at de på skolen fikk generelt lite veiledning om det forestående arbeidet med kompetansemålene i løpet av læretiden. Det kunne derfor vært hensiktsmessig om en jobbet med noen oppgaver på skolen som er like de i opplæringsboka.

Jeg var ikke forberedt på at det skulle være så mye arbeid med opplæringspermen. Jeg visste ikke hvor jeg skulle begynne for det var så utrolig mye.

Lærling

Lærlinger vi har snakket med er generelt opptatt av opplæring i løpet av læretiden. Imidlertid knytter flere av lærlingene, og også enkelte instruktører, dette i større grad opp til praktisk opplæring enn teoretisk læring gjennom arbeid med opplæringsboka. Enkelte opplever det som lite relevant å dokumentere det de lærer. Dette ser vi for øvrig også antydninger til i resultatene fra Lærlingundersøkelsen høsten 2013 (se figur 4.34).

Det er ikke nødvendig å skrive det for at vi skal huske det. Mye av dette sitter i fingrene. Hvis vi kommer i gang så kan vi det.

Lærling

Lærlingene ønsker mer oppfølging og en bedre planlegging av hele læretiden. Enkelte opplever at det er noe tilfeldig hvilke enheter i bedriften de jobber i, og hvor lenge. Dette fører i noen tilfeller til at lærlingene i slutten av lærlingperioden oppdager at det er områder de ikke har kunnskap om. Lærlingene etterlyser derfor en plan for hele læretiden med målene de skal gjennom i de ulike periodene. Gjennom datainnsamlingen kan vi identifisere flere gode praksiser for opplæringsarbeidet. Ved en lærebedrift forteller faglig leder at de har utarbeidet egne opplæringsplaner og læreplanmål for den enkelte lærling. Her sender lærlingene inn opplæringsboka til den faglige lederen før hver halvårssamtale. Dette sikrer at en jobber mer systematisk og kontinuerlig med boka, i stedet for i skippertak før fagprøven. Ved en annen lærebedrift med flere avdelinger har en startet opp en egen skole for lærlingene, hvor lærlingene inngår i en opplæringsmatrise som starter opp umiddelbart og varer hele læreløpet. Året er lagt opp likt for alle, og lærlingene gjennomgår kurs for det de skal lære. Teorien prøves ut i praksis i etterkant og kursene følger læreplanen. Hvert kvartal får lærlingene spørsmål de må svare på. Lærlingene kan besvare spørsmålene på en applikasjon på mobiltelefon eller nettbrett. Hvert halvår har bedriften en grundig gjennomgang og samtale med lærlingene om lærlingløpet. Dette er eksempler på et nøyte gjennomtenkt system for opplæring i lærebedriften som sikrer bruk av kompetansemål, plan for opplæringen og prøving av oppnådd kompetanse

En del lærlinger opplever at det er noe tilfeldig hvem som følger dem opp. Det fortelles om store forskjeller mellom instruktører når det gjelder hvilke oppgaver lærlingene blir satt til, og hvor tett de blir fulgt opp. Flere lærlinger erfarer at de får for lite tid med veileder, hvor veiledningstimer settes opp, men flyttes fordi noe dukker opp. Samtidig ser de at de som lærlinger selv også må ta ansvar for at de får den opplæringen de skal, og at de må si fra dersom de mener opplæringen ikke fungerer tilfredsstillende. Dette er imidlertid ikke alltid like enkelt.

Det er vanskelig å bryte ut av det daglige arbeidet og si at «nå må jeg ha tid til å arbeide med oppgaver eller opplæringsboka». Arbeidet spiser opp oppgavetiden

og det skriftlige. Det er så travle hverdager, og det er vanskelig å få nok tid med veiledere.

Lærling

Enkelte opplæringskontor og lærebedrifter mener at tilskuddsordningen til lærebedrifter ikke er tilpasset til at bedriften skal ta så stort ansvar for opplæringen. Dette kan slå spesielt uheldig ut i små bedrifter hvor ressursene er knappe, men også for de større foretakene er kravene til produksjon og inntjening store. Stramme økonomiske rammer, tidsfrister og leveringskrav går ofte ut over opplæringsdelen. Lærlingene blir i for stor grad satt direkte i produksjon, og hensynet til å få prøve seg på ulike oppgaver kommer i annen rekke.

Lønnsomhet og penger styrer mye. Vi burde bli flinkere på ukeplanlegging slik at vi sikret bedre at lærlingene får prøvd seg på forskjellige ting og ulike oppdrag.

Instruktør

Kombinasjonen stressende arbeidshverdag og motiverte lærlinger kan være farlig, hvor opplæringsbiten risikerer å bli glemt. Dette fører til at opplæringen skjer i skippertak i stedet for jevnlig. En annen mulig konsekvens er at lærlingene opplever å være alene om ansvaret for arbeidsoppgaver. I tidligere studier har en sett at lærlinger opplever usikkerhet og redsel når de gis ansvar de ikke føler de behersker (Dæhlen og Hagen 2010). Enkelte lærlinger opplever at det er forskjell på bedriftenes tydeliggjøring av lærlingrollen og det som gjøres i praksis. Enkelte opplever ofte å bli brukt som vikarer dersom noe er syke, og mener dette tilsier at de i slike situasjoner burde fått ordinær lønn. Flere mener også at øvrige ansatte ikke er bevisste på skillet mellom arbeidskraft og lærlinger.

Flere instruktørene trekker også frem at en travel arbeidshverdag med uforutsette oppgaver gjør det vanskelig å sikre faste veiledningstimer for lærlingene. De forsøker derfor i stedet å legge inn veiledningen fortløpende i arbeidsdagen. Mange mener at de burde bli flinkere til å holde veiledning og opplæringsdelen litt mer «hellig». Faglige ledere og instruktører opplever også at lærlinger ofte er svært ærekjære i jobben og ikke ønsker å sette av tid til å jobbe konkret med opplæringsboka. Instruktørene formidler at det er lærlingens ansvar å jobbe med opplæringsboka, men at det samtidig er viktig at faglige ledere og instruktører «legaliserer» at det settes av tid til dette arbeidet, og at lærlingenes doble rolle som ansatt og lærling legitimeres i personalgruppen.

Lærlingene selv ser klare fordeler med fastsatt tid til å jobbe med opplæringsboka. De opplever at det er vanskelig å bryte ut av det daglige arbeidet for å arbeide med kompetansemålene. Flere forteller om «sure blikk og små kommentarer» fra kolleger. Samtidig mener flere av lærlingene at de synes det er mer interessant å jobbe enn å lese og skrive oppgaver. Av den grunn ses avsatt tid til jevnlig veiledningstimer som positivt, da det minner både instruktøren og lærlingen på opplæringsdelen av arbeidet. På denne måten blir også lærlingens rettighet til opplæring tydeliggjort overfor arbeidskollegene.

3.3 Samarbeid mellom skole og bedrift

3.3.1 Overganger – informasjonsoverføring og ansvar

Bedrifter opplever ofte mangel på informasjon om lærlingene, kanskje særlig når det gjelder ungdommer med ekstra behov for tilrettelegging. Det er ingen automatikk i informasjonsoverføring mellom skole og bedrift tilsvarende den vi finner innenfor skolestrukturen. Det blir dermed mye opp til lærlingene selv å avgjøre hva de eventuelt ønsker skal videreformidles til bedriftene.

Gjennom skoleløpet går informasjonen fra barneskole, til ungdomsskole og over til videregående, men det følger ingen informasjon med over til bedriften.

Opplæringskontor

Enkelte skoler mener at hvilken informasjon som overføres til lærebedriftene må vurderes i hvert tilfelle. En ser at informasjon om elever med ekstra behov kan føre til at bedrifter vegrer seg for å ta imot disse elevene. Skolene ønsker ikke å legge hindringer for elevene, og mener derfor en bør ta en avveining på hva det er hensiktsmessig å informere om. Også fra opplæringskontor og lærebedrifter uttrykkes det at det ofte er vanskeligere å få lære plass dersom elevene har behov for ekstra tilrettelegging. Både skoler og opplæringskontor erfarer at bedrifter i første rekke er opptatt av økonomiske aspekter. Av den grunn ønsker bedriftene som regel «ordinære lærlinger», ikke lære kandidater eller ungdommer med særskilte behov. Flere lærebedrifter mener samtidig at det er stor variasjon i virksomhetenes opplevelse av sitt samfunnsansvar. Enkelte ser i første rekke lærlingene som deltakere i produksjon, mens andre fokuserer på næringslivets rolle i opplæring – inkludert opplæring av personer med behov for tilrettelegging.

Enkelte lærebedrifter mener det kan være en styrke at de vet lite om personene de skal ha i lære. På denne måten har de ikke fastsatte forestillinger om vedkommende på forhånd, men må danne seg sitt eget bilde. Slik gis lærlingene en mulighet til å vise hvem de er, uten at noen har lagt føringer for deres eventuelle vanskeligheter.

Det er greit at de kommer hit med blanke ark. Det kan gjerne være slik at en som har blitt sett på som problematisk i skolen virkelig blomstrer opp når han kommer ut i lære. Det er viktig at vi ikke bestemmer oss for hvordan folk er på forhånd.

Instruktør

Andre opplæringskontor og lærebedrifter ser dette annerledes og mener at informasjonsoverføring om lærlinger med behov for ekstra tilrettelegging er nyttig. Da har bedriftene mulighet til å tilpasse arbeidsoppgaver og opplæringen slik at lærlingen får best mulig utbytte. Lærebedriftene skulle derfor gjerne hatt gjennomgang av lærlingene med lærere før inntak, for å sikre overføring av informasjon som kan lette hverdagen til både lærlingen og bedriften. I enkelte fylker har en forsøkt å forbedre informasjonsoverføringen gjennom overgangssamtaler i forkant av læretiden, hvor eleven, lærer og bedriften møtes for å diskutere eventuelle behov for tilrettelegging.

Dersom de har spesielle utfordringer får vi gjerne beskjed slik at vi kan legge til rette for dem. Men, vi kunne godt ha fått mer informasjon når det gjelder utfordringer. Da kunne vi lagt bedre til rette.

Instruktør

Videregående skoler ser at frafall ofte skjer i overgangen mellom skole og bedrift. Som nevnt slutter én av seks lærlinger uten å fullføre læretiden (Utdanningsdirektoratet 2013). Dette kan skyldes mangel på læreplass eller at eleven ikke har fått tildelt ønsket plass. For mange vil også overgangen til arbeidslivet bli for krevende. Lærlingene opplever at de ikke klarer å leve opp til de forventningene som tillegges dem. Det er særlig de seks første månedene som er kritiske, hvor mange lærlingkontrakter heves.

Flere lærebedrifter synes ikke at skolene tar nok ansvar i overgangen mellom videregående opplæring til læretid ute i bedrift. Det oppleves som om lærerne «slipper» elevene når de har gått to år i skolen. Skolene ser i den forbindelse at de burde hatt ansvar for elevene gjennom hele skoleløpet:

Uavhengig av modell ønsker vi å ha mer ansvar for overgangen til bedrift. Det er vi som kjenner elevene best (...) Jeg tror det ville vært en styrke om skolen hadde hatt ansvar for dem gjennom hele løpet, skolen må ha et større ansvar dersom vi skal lykkes med dette. Skolen og eleven burde vært en rød tråd gjennom hele løpet.

Rektor

En av skolene vi var i kontakt med har høsten 2013 satt i gang et mentorprosjekt, hvor formålet er å forebygge frafall mellom Vg2 og Vg3. I prosjektet er lærere fra Vg2 mentorer for sine elever de første seks månedene etter overgangen til lærebedriften. Mentoren skal i løpet av perioden ha tre møtetidspunkter med lærlingen, gjerne i bedriften, hvor lærlingene bestemmer tema for møtene. Læreren skal være tilgjengelig for spørsmål fra lærlingen også utenom de oppsatte møtetidspunktene, og skal fungere som veileder og samtalepartner. Erfaringene fra prosjektet så langt er positive. Ordningen oppleves som en trygghet for lærlingene, samtidig som lærerne kan følge elevene også etter overgangen til bedrift. Samtidig ser en et klart forbedringspotensial i samarbeidet med lærebedriftene. I gjennomføringen høsten 2013 så en at bedriftene i liten grad var informert om mentorordningen. Samlet ser en likevel at ordningen kan sikre bedre overganger, gjennomføring og et mer helhetlig løp.

3.3.2 Helhetlig løp

Både i skoler og arbeidslivet ser en at målsetningen om at fireårig *helhetlig* løp ikke blir møtt. Som nevnt flere ganger er det behov for økt kommunikasjon og samarbeid mellom skoler og lærebedrifter, hvor både skoler og bedrifter må ta initiativ. Det er blitt påpekt at utfordringene ikke nødvendigvis handler om manglende vilje hos aktørene, men i større grad om mangel på arenaer og konkrete samarbeidsoppgaver (Buland og Hårstad Fonn 2010). Samarbeid mellom bedrifter og skoler er ikke regulert i opplæringsloven eller tilhørende forskrift (NOU 2008: 18). Gjennom

Kunnskapsløftet understrekes imidlertid behovet for forpliktende samarbeid gjennom hele opplæringen. I det følgende presenterer vi noen eksempler på samarbeid som kan sikre et helhetlig løp for elever og lærlinger, og som slik sett kan legge bedre til rette for skolen som forberedelse til læretiden.

(i) Lærings- og utviklingsteam (LUT)

I enkelte fylker har en gjennom flere år utviklet Lærings- og utviklingsteam (LUT); ressursgrupper for de ulike læringsarenaene innen studieretningene og fagområdene representert av faglærere og faglige ledere/instruktører, prøvenemnder samt elever/lærlinger/lærekandidater. LUT skal bidra til å skape helhet og samhandling i det 4-årige opplæringsløpet på yrkesfag, og skal fungere som et formelt samarbeidsfora for begge opplæringsarenaene. En ser at etableringen av LUT har ført til økt systematisering av samarbeidet mellom skoler og lærebedrifter, hvor aktørene kan komme frem til en felles struktur for opplæringen, blant annet også når det gjelder hva elevene må forberedes på før læretiden. Opplæringskontor og lærebedrifter ser at denne typen forum gir mulighet til å diskutere både rekruttering, oppfølging, forventinger og nødvendige endringer. Slik fungerer ordningen som en «brobygger» mellom skoler og lærebedrifter.

(ii) Partnerskapsavtaler

I et av fylkene har en stor lærebedrift og en videregående skole inngått partnerskapsavtale som skal styrke samarbeidet mellom skolen og næringslivet. Avtalen omfatter både rutiner rundt faget PTF, hospitering, bedriftsbesøk og øvrige samarbeidsformer. Blant annet er faglige ledere og instruktører inne i videregående skole fra Vg1, hvor det informeres og undervises om læretiden og forberedelser til å bli lærling. Programfaglærere er på sin side aktivt ute i bedriften og informerer veiledere og instruktører om hva som bør være fokus i opplæringen, hva som kan være utfordrende og så videre. Gjennom samarbeidet legges det til rette for at bedriftens kontaktperson og skolens kontaktlærere blir godt kjent, slik at de kan jobbe samlet opp mot elevene. Alt dette fører til at bedriften har god kjennskap til lærlingene på forhånd. Det ses som sentralt at bedriftens faglige leder er tett på alle involverte aktører – fylkeskommune, skole, instruktører og lærlinger. Dette sikrer et helhetlig perspektiv og helhetlig arbeid.

Lærebedrifter ser denne typen partnerskapsavtaler og intensjonsavtaler mellom skoler og bedrifter som svært viktige. Slike avtaler fører til at bedriften beholder fokuset på sitt ansvar som opplæringsaktør, samtidig som det legger til rette for gode overganger. Det gir også faglige ledere og instruktører større innsikt i opplæringen i skolen. Motsatt får lærere mulighet til å opparbeide seg økt kunnskap om yrkene og arbeidet i bedriftene. Det er imidlertid usikkert om alle bedrifter har muligheter til eller interesse for å opprette kontakt og avtaler med skoler. Det er store forskjeller mellom lærebedriftene, og det kan være utfordrende å finne et system som fungerer godt for alle. De gode effektene fra denne typen samarbeid antyder like fullt at det må jobbes for økt kontakt på tvers av opplæringsarenaene.

3.4 Behov for alternative løp?

Den vanligste modellen i fag- og yrkesopplæringen er som nevnt to år på skole etterfulgt av to år i bedrift hvor lærlingen har en lærekontrakt. Gjennom *Kunnskapsløftet* ble det lagt større vekt på individuell tilrettelegging (NOU 2008: 18). Gjennom alternative løp som avviker fra fastsatte ordninger ønsker en å tilby tilrettelagt opplæring. Eksempelvis kan fylkeskommuner godkjenne lærekontrakter der hele eller en større del av opplæringen skjer i bedrift (NOU 2008: 18).

2+2-modellen har mottatt kritikk fra flere hold og kobles blant annet til elevfrafall og sviktende oppslutning om lærlingordningen blant bedrifter (Dahlback mfl. 2011). Tidligere studier av frafall har tydelig vist at skoletrøtthet og for stort fokus på teori på bekostning av praktisk arbeid ofte er årsaker til at elever avbryter fag- og yrkesopplæringen (Markussen, Lødding, Sandberg og Vibe 2006). Lærebedriftene vi har vært i kontakt med ser at flere lærlinger ikke er typiske teoretikere, og at skoleløpet kan bli langt for denne gruppen. Flere mener at det er mange gode praktikere blant ungdommene som ikke får utnyttet sitt potensial i dagens opplæringsystem. En av informantene uttrykker at ikke alle nødvendigvis må bli fagarbeidere – «*de kan også bli gode arbeidere*». Fra flere hold påpekes det at elever må få komme ut i arbeidslivet på et tidligere tidspunkt, og at det bør satses mer på praksisperioder. Våre informanter, på tvers av fylkeskommuner, opplæringskontor og lærebedrifter, ser dermed behovet for alternative løp. I det følgende presenterer vi noen alternative løp og modeller våre informanter har diskutert i intervjuene.

En lærebedrift lanserer et forslag hvor lærekontrakt skrives ett år før læretiden, og hvor året brukes som forberedelse med tett samarbeid mellom skolen, eleven og lærebedriften. Dermed kan bedriften kommet i kontakt med skolen og den enkelte elev på et tidligere tidspunkt og formidle forventninger overfor eleven. Enkelte av lærlingene uttrykker imidlertid skepsis til en modell hvor elever skriver kontrakt med lærebedrifter allerede etter Vg1. De mener dette kan fungere dersom bedriften er en stor, sikker og stabil lærebedrift. De ville imidlertid være skeptiske dersom de skulle skrive under en kontrakt med en liten bedrift, ettersom de ville vært redde for at bedriften gikk konkurs eller fikk problemer før de startet læretiden. Lærlingene uttrykker med andre ord et behov for sikkerhet.

Et annet forslag gjelder en mer praksisorientert modell, hvor en kunne testet ut ett år i skole etterfulgt av tre år i praksis, inkludert yrkesorienterte kurs det første året i bedrift. Informantene ser det som sentralt at elevene gis kompakt undervisning slik at de beholder fokus på opplæringen. En kunne i den forbindelse satse mer på temadager og -uker enn generell undervisning. En idé i forlengelsen av dette er å utvikle samarbeidsuker mellom skoler og lærebedrifter. Dette forslaget ligger nært opp til

vekslingsmodellen⁹ som i perioden 2013-2017 prøves ut i helsearbeiderfaget og Barne- og ungdomsarbeiderfaget i seks fylker som alternativ til 2+2-modellen. En av skolene vi har vært i kontakt med skal prøve ut vekslingsmodellen. Her skal elever tegne lærekontrakt etter Vg1 og skal de neste tre årene veksle mellom skole og bedrift, med to dager på skolen og tre dager i bedrift per uke. Elevene skal avlegge tverrfaglig skriftlig eksamen til jul det fjerde året, med andre ord et halvt år før de skal opp til fagprøve.

Skolen ser at vekslingsmodellen vil kreve mye omlegging, samtidig som det vil kreve godt samarbeid med lærebedrifter for å sikre nok læreplasser og veiledere. Også i lærebedriftene ser en at modellen vil kreve omorganisering, særlig når det gjelder faglig lederes rolle som bindeledd mellom skolen og bedriften. Både skolen og lærebedrifter i området anser likevel vekslingsmodellen som en god løsning. For det første vil modellen kreve et tettere samarbeid mellom skole og bedrift. Dette vil kunne gi flere positive konsekvenser. Lærere ved skolen vil ha mulighet til å oppdatere seg på praksisfeltet, da de skal være mye til stede i bedriftene i dagene elevene er ute. God innsikt i praksisfeltet kan i sin tur sikre bedre tilrettelagt undervisning. Veiledere i bedriftene vil på sin side få økt innsikt i skolehverdagen gjennom økt bruk av faglig oppdatering og besøk i skolen. Det planlegges blant annet samlinger for alle veiledere på skolen. For det andre vil modellen gi elevene tydeligere kombinasjon av teori og praksis, med økt faglig oppdatering og oppfølging underveis. Elevene lærer seg også raskere «spillereglene» i arbeidslivet, og bedriftene kan på et tidligere stadium forme ungdommene. Modellen vil videre kunne spille en viktig rolle for elevenes motivasjon, med mer praktisk rettet opplæring tidlig i løpet og et tidlig innblikk i hva yrket går ut på. Lønn fra andre året i videregående opplæring kan også være en fordel for mange. Mulige utfordringer med denne modellen kan være at man må ha svært mange læreplasser i en overgangsperiode, og at lærlingene er ett år yngre når de skal ut i jobb. I tillegg ser enkelte at elevene kan oppleve at tiden blir oppstykket både i skole og i bedrift, og at dette kan bli vanskelig for noen. En slik modell vil også forde at man lykkes med det tette samarbeidet mellom skole og bedrift.

Generelt ses et behov for å utvikle alternative og fleksible opplæringsløp som er tilpasset behovene til lærlingene, skolene og lærebedriftene. Særlig ordninger hvor det åpnes for parallell opplæring i skole og bedrift kan legge til rette for et mer helhetlig løp med tydeligere koblinger mellom de to opplæringsarenaene. Denne typen løp kan eksempelvis testes ut gjennom gjennomføring av forsøk¹⁰ godkjent av Utdanningsdirektoratet.

⁹ For mer informasjon se <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2011-2012/meld-st-13-20112012/7/3.html?id=672897> eller http://www.utdanningsnytt.no/Global/PDF%20av%20Utdanning/Utdanning%20nr%203_2013.pdf.

¹⁰ Ifølge opplæringsloven § 1-4 kan departementet etter søknad fra kommune eller fylkeskommune gi tillatelse til at det blir gjort avvik fra loven eller tilhørende forskrifter i forbindelse med tidsavgrensede pedagogiske eller organisatoriske forsøk.

3.5 Oppsummering

Vi har i dette kapitlet ønsket å se nærmere på opplevelsen av skolen som forberedelse til læretiden i etterkant av overgangen til bedrift. Gjennom intervjuer med representanter for fylkeskommuner, opplæringskontor, skoler, lærebedrifter og lærlinger samt analyser av data fra Lærlingundersøkelsen høsten 2013 har vi innhentet synspunkter og innspill på yrkesretting av fellesfag og programfag i skolen, lærlingenes møte med arbeidslivet, samarbeidet mellom skoler og arbeidslivet og behovet for alternative opplæringsløp.

Våre informanter bekrefter utviklingen i fag- og yrkesopplæringen de siste årene, med økt fokus på generell kunnskap på bekostning av fagspesifikk teori i skolen. Dette gir elevene en bred basiskompetanse som åpner for omvalg på et senere tidspunkt og som forbereder de på behovene i det moderne arbeidslivet. Fra flere hold, både innen skoleverket og i arbeidslivet, fremholdes det imidlertid at dagens opplæring ikke er relevant nok for yrket den enkelte elev utdannes til. Særlig det første året i skolen vil bredden og mangfoldet av fag gjøre det vanskelig for elevene å fokusere på yrkesretting og spesialisering. Flere bedrifter ser denne utviklingen som uheldig, særlig med tanke på de raske endringene i arbeidslivet, blant annet tilknyttet økt bruk av teknologi og utvikling i arbeidsformer og fagverktøy. En ikke ubetydelig andel av lærlingene mener i ettertid at opplæringen i skolen har vært lite relevant for arbeidsoppgavene de møter i sitt arbeid, og at verken fellesfagene eller programfagene var tilstrekkelig yrkesrettet. Imidlertid ser ikke dette ut til å ha konsekvenser for lærlingenes opplevelse av forhold som er viktige for læring i bedrift.

Manglende yrkesretting i fellesfagene handler delvis om begrensninger i læreplanverket, fellesfaglærere med lite kunnskap om yrkesfag og undervisning på tvers av fagområder. Et sentralt spørsmål er hvordan en skal kunne kombinere behovet for breddekompetanse med behovet for yrkesrelevant opplæring. I programfagene ser manglende yrkesretting ut til å handle om undervisning på tvers av fag, teoretisk tung undervisning, manglende utstyr i skolen, og utdatert kunnskap om arbeidslivet blant programfaglærere. Faget Prosjekt til fordypning legger til rette for økt kobling mellom opplæring i skolen og bedriften, men det fordrer at skoler og bedrifter legger en klar plan for praksisperiodene, at elevene gis god oppfølging og at en i faget prioriterer tid i bedriften. Også læreres ansvar som rollemodeller løftes frem som viktig for skolens mulighet til å forberede elevene på læretiden. Lærere på fellesfag og programfag må ha oppdatert kunnskap om arbeidslivet og fagretningene de underviser. Dette kan sikres gjennom hospiteringsmuligheter i bedrifter for lærere. Samtidig kan bedrifter med fordel i større grad involveres i undervisningen i skolen, slik at det skapes en rød tråd mellom opplæringen i skolen og forventninger i bedriften.

En sentral utfordring i overgangen fra skole til lærebedrift er manglende rutiner for informasjonsoverføring. Det er i stor grad opp til lærlingen selv å vurdere hvorvidt bedriften skal informeres om eventuelle særskilte behov. Slik informasjon ses av enkelte som risikabelt, da det kan redusere mulighetene for å få læreplass. Dette ser imidlertid ut til å være avhengig av bedriftenes opplevelse av sitt samfunnsansvar. I

tillegg til informasjonsoverføring ser både skoler og lærebedrifter et stort behov for økt samarbeid og koordinering av opplæringen som gis. Dette kan sikres gjennom opprettelse av arenaer hvor de ulike aktørenes diskuterer seg frem til felles mål for opplæringen, eksempelvis gjennom lærings- og utviklingsteam. Økt samarbeid og helhetlige løp kan også sikres gjennom inngåelse av partnerskapsavtaler mellom skoler og bedrifter. Slike avtaler kan legge føringer for praksisperioder, hospitering, bedriftsbesøk og yrkesrettet undervisning. Både innen skoleverket og næringslivet er det muligheter for et utvidet samarbeid og mer yrkesretting i fellesfag og programfag. Utfordringen ligger i å innføre og gjennomføre tiltakene. Mange mener den største barrieren er utdanningssystemets «endringstunge» organisasjon. En annen sentral utfordring er manglende samarbeid på tvers av skolesystemet og næringslivet.

Manglende fag- og yrkesspesifikk opplæring i skolen fører til at elevene ikke er tilstrekkelig forberedt på arbeidsoppgavene som venter i læretiden. Bedriftene ser generelt ut til å være bevisste på at dette øker deres ansvar for den fagspesifikke opplæringen. En kanskje større utfordring for både bedriftene og lærlingene er at lærlingene ofte ikke er godt nok forberedt på arbeidslivet krav, og at bedriftene må bruke tid og ressurser på å realitetsorientere om forventninger til blant annet oppmøte og fravær.

Oppfølgingen og opplæringen lærlingene får i bedriften har mye å si for deres opplevelse av overgangen fra skole til læretid. Bedriftenes organisering og prioritering av opplæringen og arbeidet med kompetansemål ser ut til å variere kraftig. Mens enkelte har klare rutiner for både avsatt tid og fremdrift i henhold til læreplaner, opererer andre lærebedrifter med en mer tilfeldig opplæring. Lærlingene ser et stort behov for planlegging av læretiden, oppfølging, veiledning og arbeid med kompetansemål. Dette tydeliggjør behovet for en mer helhetlig plan for læretiden, med en tydeligere struktur for opplæringen som skjer i bedriften. Det må også jobbes aktivt for at både faglige ledere, instruktører, lærlinger og øvrige ansatte er bevisste på den doble rollen som ansatt og lærling.

Både i skolene og lærebedriftene ses det et klart behov for alternative opplæringsløp. Hovedmodellen med to år i skole etterfulgt av to år i bedrift er blitt koblet til elevfravall og sviktende oppslutning om lærlingordningen blant bedrifter. Flere ser at et mer helhetlig løp kan sikres gjennom tidligere praksis og parallell opplæring i skole og lærebedrift. Et eksempel på et slikt alternativt løp er vekslingsmodellen hvor lærekontrakt tegnes etter Vg1, og hvor elevene i tre år skal veksle mellom opplæring i skole og bedrift. Det antas at modellen vil kunne sikre et tettere samarbeid mellom de to opplæringsarenaene, sikre oppdatert kunnskap blant lærere og faglige ledere/instruktører samt gi elevene en tydeligere kombinasjon av teori og praksis og en mer praktisk rettet opplæring.

4. Resultater fra Lærlingundersøkelsen 2013

I dette kapitlet vil vi belyse variasjon og sammenhenger i datamaterialet i Lærlingundersøkelsen høsten 2013. Sentralt står analyser som kan knyttes til bakgrunnsfaktorer som kjønn, alder, antall ansatte i bedriften, tilhørighet til opplæringskontor, utdanningsprogram og fylke. Ettersom det etter revisjonen av Lærlingundersøkelsen ble gjennomført en undersøkelse våren 2013, vil vi se høstens resultater opp mot vårens resultater. Hensikten med kapitlet er å gi en tilstandsrapport av lærlingenes oppfatninger av forhold som berører deres læretid og studere forskjeller og sammenhenger som kan tilskrives de ulike nevnte bakgrunnsfaktorene. Vil vi se hvert tema i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 i lys av bakgrunnsfaktorene. Kapitlet blir derfor en resultatpresentasjon, men også et oppslagsverk over tilstanden på de ulike temaene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013.

4.1 Sosial trivsel

Tabell 4.1 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Sosial trivsel.*

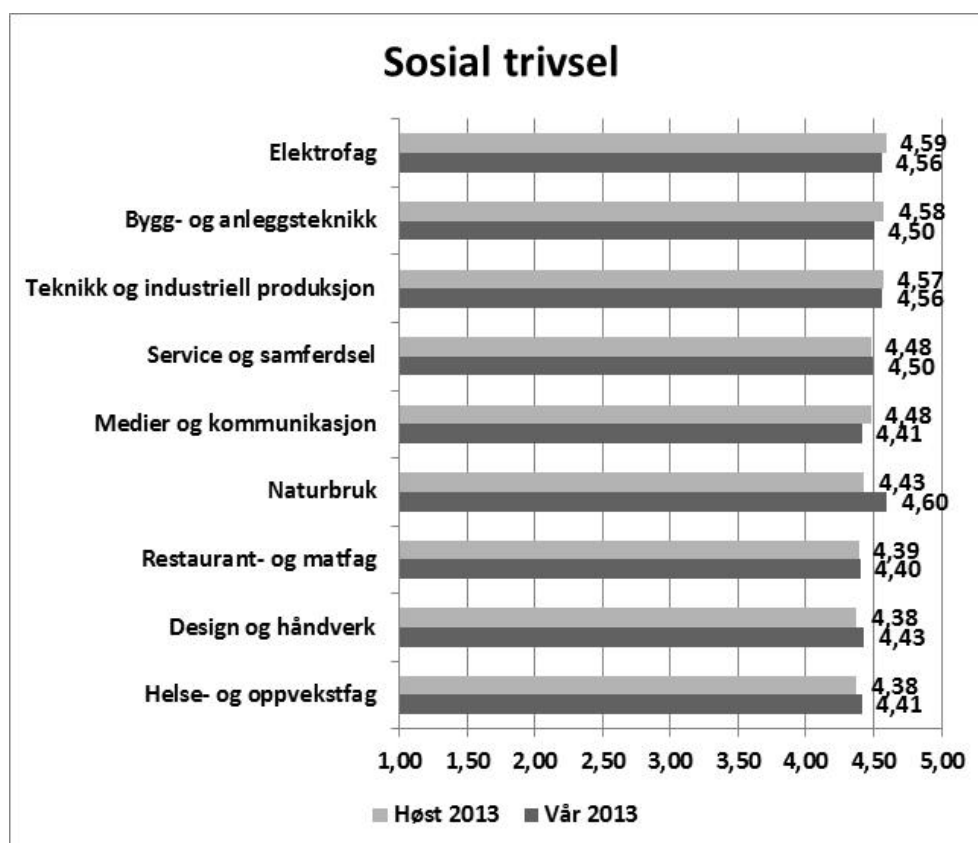
Sosial trivsel								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Sosial trivsel						4.51	0,68	4.51
Q6655 Trives du med kollegaene dine i lærebedriften?	0,6	0,8	4,8	25,1	68,7	4,61	0,67	4,59
Q6657 Føler du deg som en del av det sosiale miljøet på arbeidsplassen?	1,0	2,2	9,8	28,7	58,3	4,41	0,83	4,42

Tabell 4.1 viser at lærlingene trives svært godt med kollegaene i lærebedriften, og de aller fleste føler seg som en del av det sosiale miljøet på arbeidsplassen. Spredningen er liten og det kan settes spørsmålstegn ved nytteverdien av disse spørsmålene utover at det er en unison oppfatning blant lærlinger at trivselen er høy. En må også huske på at utvalget er skjevt og det er mulig at det er bare de som trives som har valgt å svare på undersøkelsen. Imidlertid er gjennomsnittsverdiene for disse variablene er så godt som identiske med Lærlingundersøkelsen som ble gjennomført våren 2013, som kan tyde på at et skjevt utvalg i alle fall ikke er hele forklaringene, men at lærlingene ser ut til å trives.

Tabell 4.2 Sosial trivsel fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).

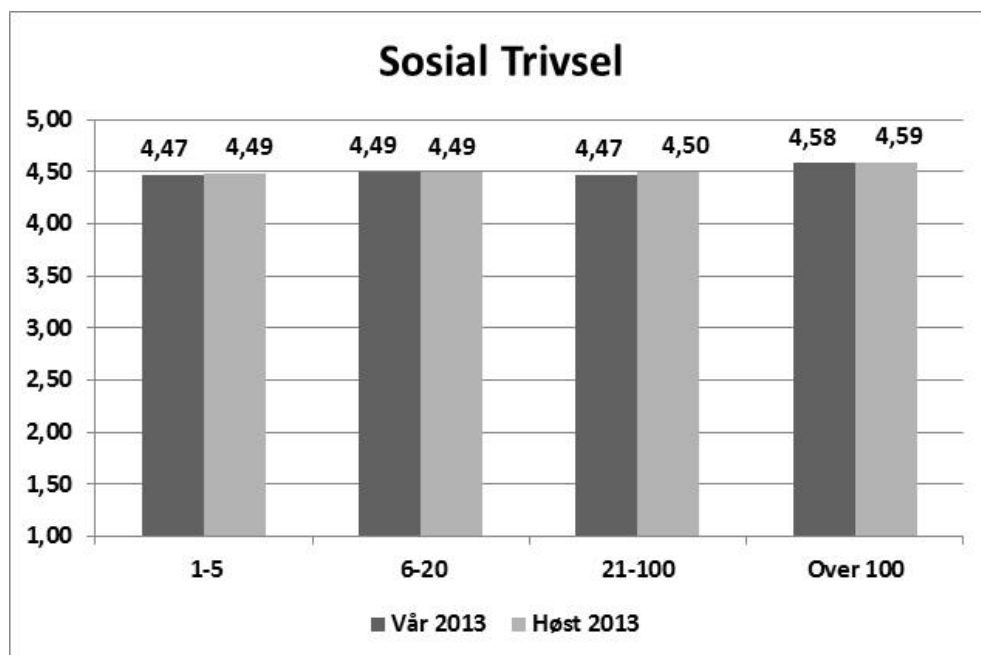
Sosial trivsel				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,57	0,62	4,54	0,64
Jente	4,41	0,76	4,45	0,70
Alder				
19 eller yngre	4,55	0,65	4,53	0,65
20 eller eldre	4,49	0,69	4,50	0,67
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,46	0,71	4,47	0,71
OLK	4,52	0,67	4,52	0,65

Det er ingen vesentlige forskjeller i *Sosial trivsel* med tanke på kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor ifølge tabell 4.2. Det er heller ingen vesentlige endringer fra vår til høst.



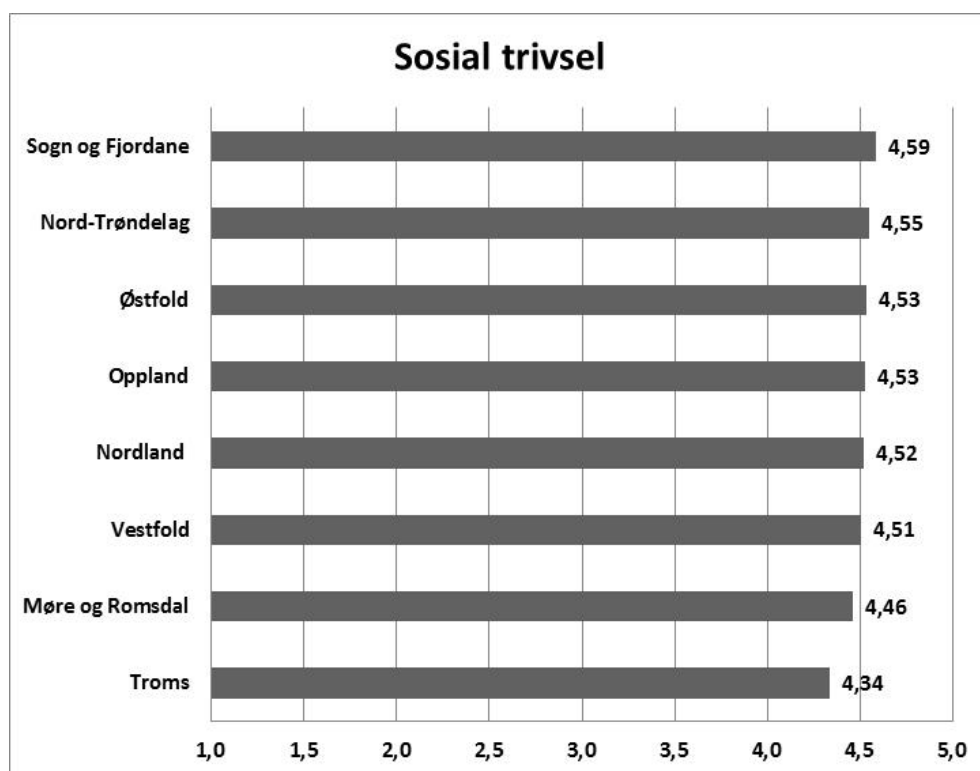
Figur 4.1 Sosial trivsel fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.1 viser at for høsten 2013 skårer lærlinger som tilhører Elektrofag høyest på *Sosial trivsel*, mens lærlinger fra Helse- og oppvekstfag skårer lavest (Cohens $d=0.30$; $ES=.15$). Forskjellen er signifikant, men liten. Også lærlinger på Helse- og oppvekstfag skårer svært høyt på *Sosial trivsel*. Dersom vi ser på endringer fra vår 2013, ser vi at det er størst endring blant lærlinger på Naturbruk, men det er jevnt over små endringer.



Figur 4.2 Sosial trivsel fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjell i Sosial trivsel blant lærlinger i bedrifter med ulikt antall ansatte eller fra vår til høst 2013, jf. figur 4.2.



Figur 4.3 Sosial trivsel fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.3 viser at lærlinger i Sogn og Fjordane rapporterer høyest *Sosial trivsel*. Lærlinger i Troms skiller seg negativt ut. Forskjellen mellom lærlingene i Sogn og Fjordane og Troms er signifikant (Cohens $d=0.34$; $ES=.17$), men også lærlingene i Troms rapporterer svært god *Sosial trivsel*.

Tabell 4.3 *Multivariat lineær regresjon: Sosial trivsel kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler høsten 2013.*

	Sosial trivsel		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,55		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-0,07	-0,05	,060
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-0,05	-0,04	,055
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	0,03	0,04	,039
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	0,04	0,02	,213
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	0,02	0,01	,623
Design og håndverk	-0,09	-0,02	,295
Elektrofag	0,04	0,02	,324
Helse- og oppvekstfag	-0,10	-0,05	,046
Medier og kommunikasjon	-0,05	-0,01	,715
Naturbruk	-0,09	-0,02	,301
Restaurant- og matfag	-0,12	-0,04	,059
Service og samferdsel	-0,06	-0,02	,253
R²:		0,02	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.3 viser at det bare er to prosent av variasjonen i svarfordelingen i *Sosial trivsel* som kan tilskrives bakgrunnsdataene i modellen ($R^2 = 0.01$). Dette betyr at det er andre forhold som er mer sentrale for hvordan lærlingene svarer enn bakgrunnsvariablene som er inkludert i tabell 4.3. Tabell 4.3 viser en viss tendens til sammenheng mellom størrelse på bedriften og *Sosial trivsel*, når vi kontrollerer for de øvrige variablene i modellen. Det vil si at jo flere ansatte i bedriften, jo bedre er den sosiale trivselen blant lærlingene. Imidlertid ser vi at beta (den standardiserte regresjonskoeffisienten) bare er 0.04, så effekten er svært svak. Dersom vi ser på utdanningsprogram er Teknikk og industriell produksjon referansekategori. Det vil si at vi hele tiden ser på resultatene i forhold til Teknikk og industriell produksjon. Av tabell 4.3 ser vi at det å komme fra Helse- og oppvekstfag har en negativ egeneffekt på *Sosial trivsel* når vi kontrollerer for de øvrige variablene, sett i forhold til referansekategorien. Igjen ser vi at betaverdien er svært liten og effekten dermed likeså.

4.2 Støtte på arbeidsplassen

Tabell 4.4 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Støtte på arbeidsplassen.*

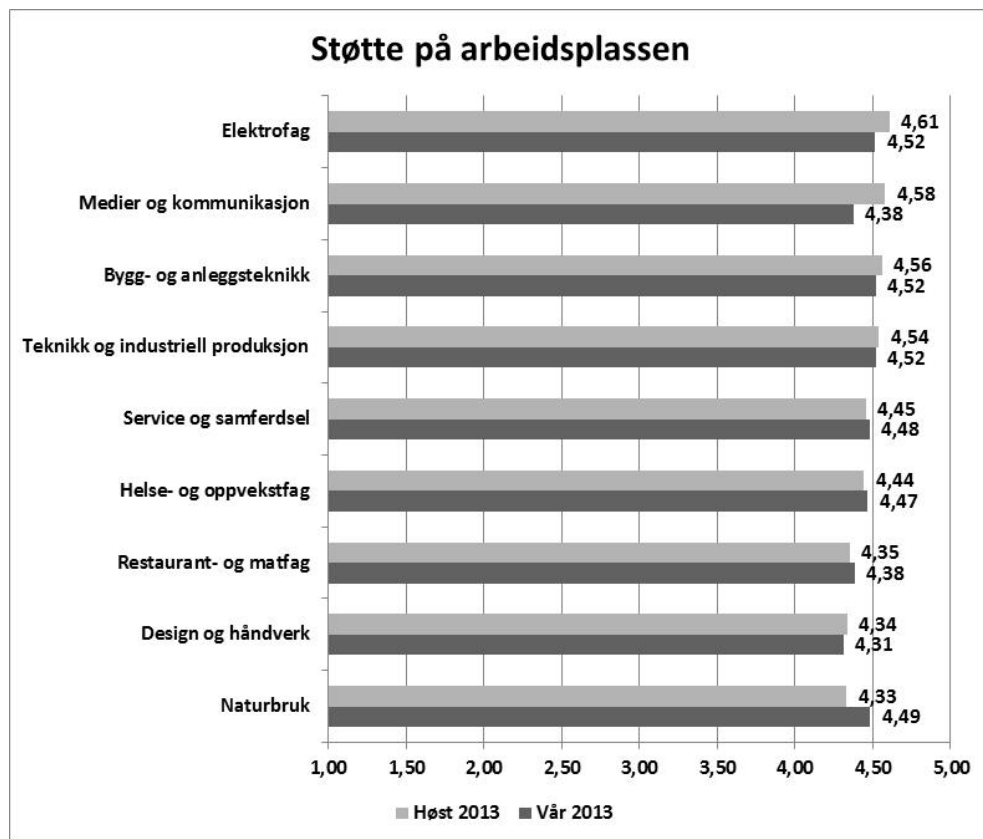
Støtte på arbeidsplassen								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Støtte på arbeidsplassen						4,51	0,67	4,48
Q6658 Blir du godt behandlet på arbeidsplassen?	0,6	1,2	5,8	27,7	64,7	4,55	0,71	4,53
Q6659 Får du hjelp og støtte fra kollegaene dine dersom du trenger det?	0,3	1,3	6,8	25,2	66,3	4,56	0,71	4,54
Q6660 Får du hjelp og støtte fra instruktør/veileder eller leder dersom du trenger det?	1,2	2,9	8,9	25,7	61,3	4,43	0,90	4,37

Ut fra tabell 4.4 ser vi at lærlingene i svært høy grad rapporterer at de opplever *Støtte på arbeidsplassen*. Godt over 90 prosent svarer at de nokså ofte, svært ofte eller alltid blir behandlet godt på arbeidsplassen og at de får hjelp og støtte fra kollegaene dersom de trenger det. Litt færre, men tett opp til 90 prosent, rapporterer at de nokså ofte, svært ofte eller alltid får hjelp og støtte fra instruktør/veileder eller leder dersom de trenger det. Det er ingen endring av betydning fra vår til høst 2013.

Tabell 4.5 *Støtte på arbeidsplassen fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

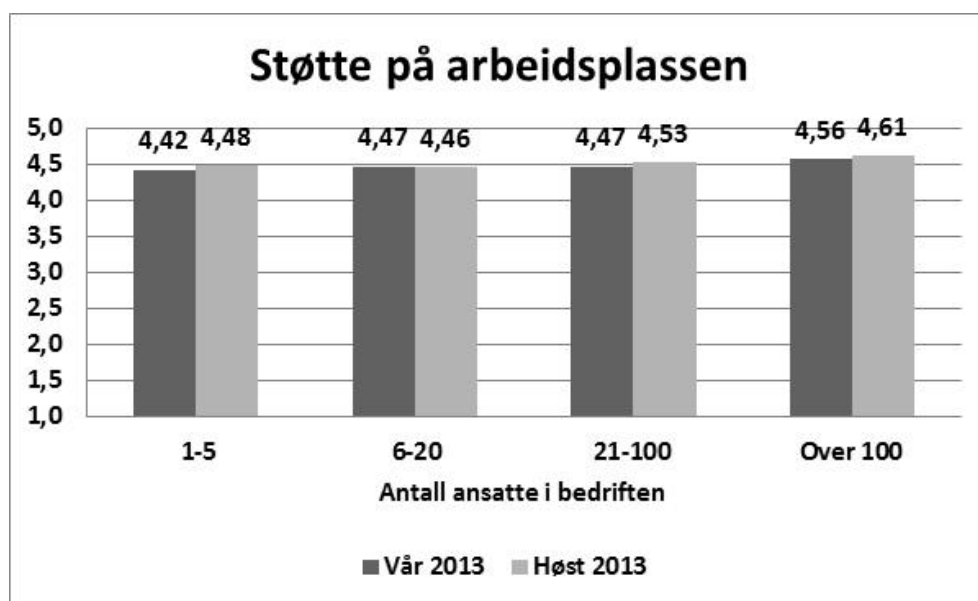
Støtte på arbeidsplassen				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,56	0,61	4,51	0,65
Jente	4,43	0,73	4,44	0,69
Alder				
19 eller yngre	4,55	0,64	4,54	0,62
20 eller eldre	4,50	0,67	4,44	0,70
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,49	0,70	4,44	0,72
OLK	4,52	0,65	4,50	0,65

Tabell 4.5 viser at det ikke er noen vesentlige forskjeller i *Støtte på arbeidsplassen* med tanke på kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor. Det er heller ingen endring av betydning fra vår til høst 2013.



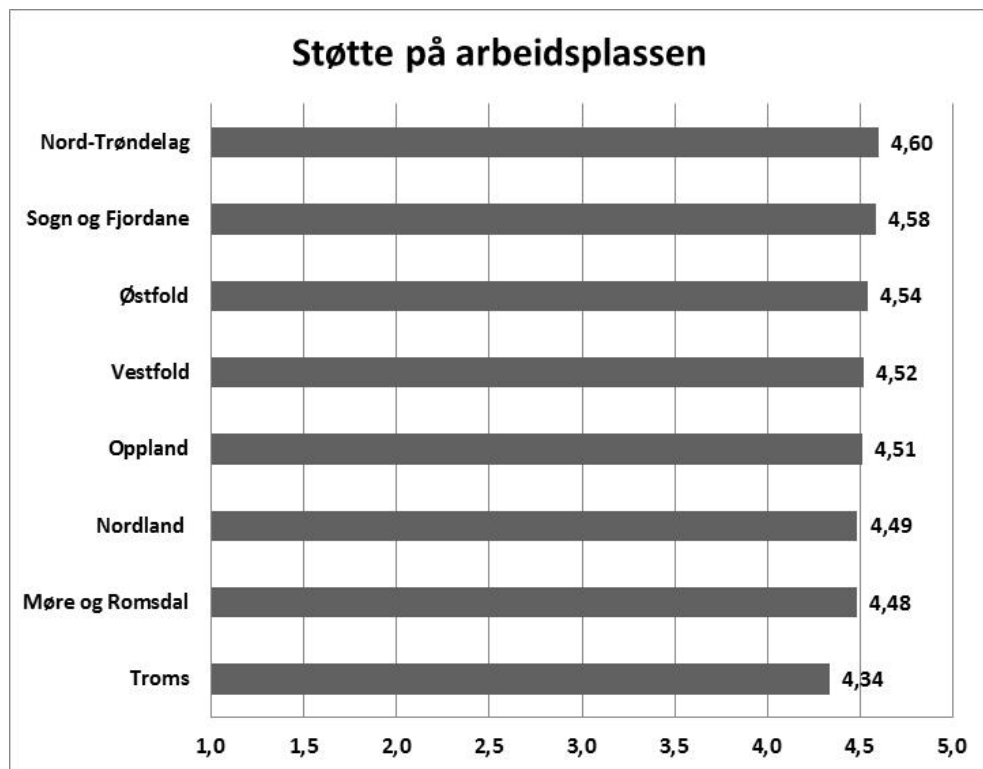
Figur 4.4 Støtte på arbeidsplassen fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Læringer som tilhører Elektrofag og Medier og kommunikasjon rapporterer mest *Støtte på arbeidsplassen* med en gjennomsnittsverdi på henholdsvis 4,61 og 4,58. Læringer på Naturbruk skårer lavest med 4,33. Majoriteten av læringene fra sistnevnte program har likevel svært svært ofte eller alltid på skalaen. Forskjellen mellom læringer på Elektrofag og Naturbruk er signifikant (Cohens $d=0.37$; $ES=.18$). Det er ikke store forskjeller fra vår til høst 2013, men læringer på Naturbruk har størst reduksjon.



Figur 4.5 Støtte på arbeidsplassen fordelt på antall ansatte i bedriften vår og høst 2013 (gjennomsnitt).

Figur 4.5 viser en svak tendens til at lærlinger i større bedrifter skårer høyere på *Støtte på arbeidsplassen* enn lærlinger i mindre bedrifter. Denne tendensen er svak og bare så vidt signifikant (Cohens $d=0.20$; $ES=.10$). Det er ingen endringer av betydning fra vår til høst 2013.



Figur 4.6 Støtte på arbeidsplassen fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.6 viser at lærlinger i Nord-Trøndelag rapporterer høyest *Støtte på arbeidsplassen*, mens lærlingene i Troms skårer lavest. Forskjellen mellom lærlingene i Nord-Trøndelag og Troms er signifikant (Cohens $d=0.34$; $ES=.17$).

Tabell 4.6 *Multivariat lineær regresjon: Støtte på arbeidsplassen kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Støtte på arbeidsplassen		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,506		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,058	-,041	,129
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,052	-,040	,037
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,048	,068	,001
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,006	,004	,851
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	,022	,012	,590
Design og håndverk	-,082	-,022	,311
Elektrofag	,059	,038	,094
Helse- og oppvekstfag	-,044	-,025	,358
Medier og kommunikasjon	,053	,007	,700
Naturbruk	-,158	-,036	,066
Restaurant- og matfag	-,153	-,054	,010
Service og samferdsel	-,102	-,039	,061
R²:		0.02	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Når vi kontrollerer for de øvrige variablene ser vi av tabell 4.6 at alder har en svak negativ effekt på *Støtte på arbeidsplassen*. Det vil si at de som er 20 år eller eldre har en svak tendens til å svare mer negativt enn de som er 19 år eller yngre. Antall ansatte i bedriften gir derimot en svak positiv effekt. Det å gå på Restaurant- og matfag har en svak negativ effekt på *Støtte på arbeidsplassen*, når vi kontrollerer for de øvrige variablene i modellen. Bakgrunnsvariablene i modellen forklarer imidlertid bare to prosent av variasjonen i *Støtte på arbeidsplassen*.

4.3 Faglig trivsel

Tabell 4.7 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Faglig trivsel.*

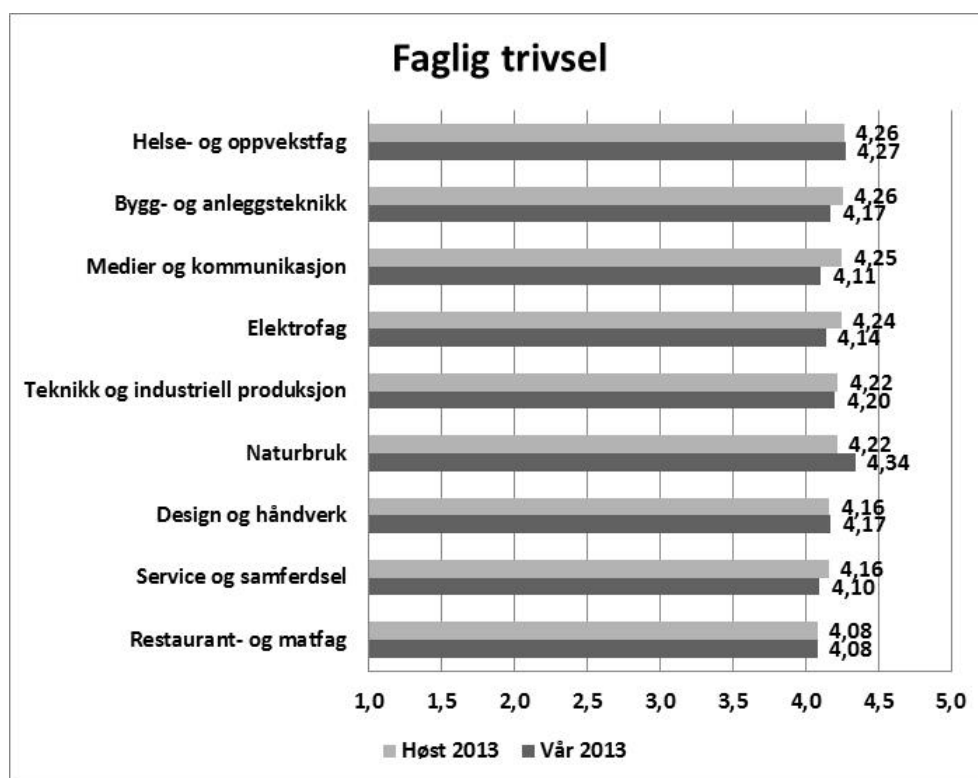
Faglig trivsel								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6656 Trives du med arbeidsoppgavene dine?	0,5	1,6	12,1	46,0	39,8	4.23	0.76	4.18

Rundt 85 prosent av lærlingene i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 oppgir at de nokså ofte, svært ofte eller alltid trives med arbeidsoppgavene sine. Tabell 4.7 viser videre at kun 2,1 prosent trives nokså sjelden eller aldri med arbeidsoppgavene. Det er ingen store forskjeller i svarfordeling fra vår til høst 2013.

Tabell 4.8 *Faglig trivsel fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

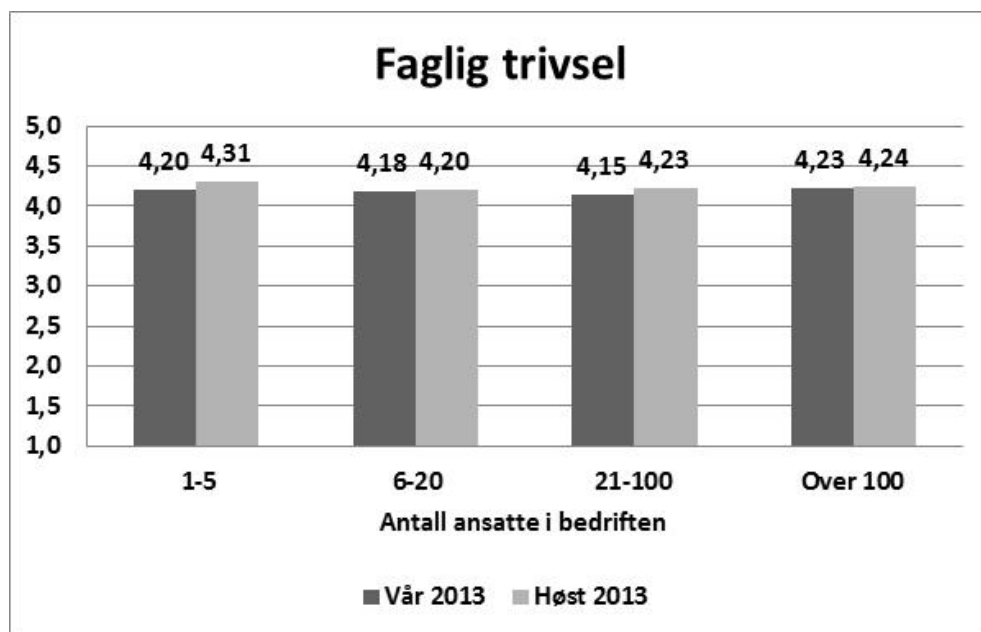
Faglig trivsel				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,24	0,75	4,17	0,77
Jente	4,25	0,76	4,22	0,75
Alder				
19 eller yngre	4,22	0,77	4,18	0,76
20 eller eldre	4,27	0,73	4,20	0,77
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,21	0,78	4,21	0,78
OLK	4,23	0,75	4,18	0,76

Det er ingen forskjeller i *Faglig trivsel* med tanke på kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor ifølge tabell 4.8. Det er heller ingen forskjeller av betydning fra vår til høst 2013.



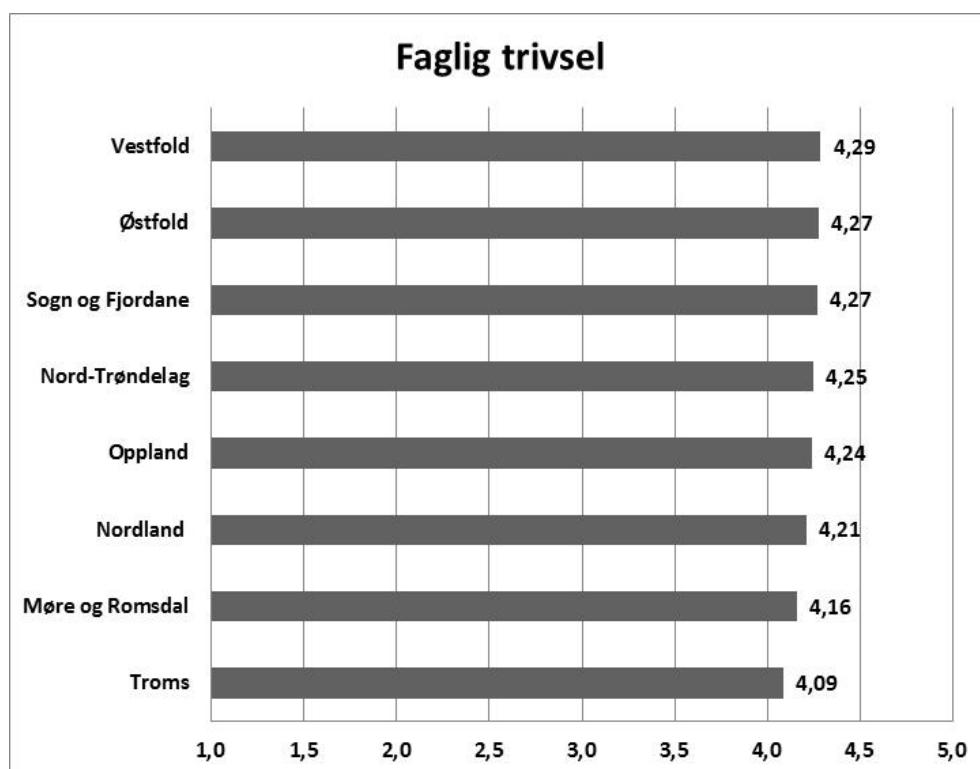
Figur 4.7 Faglig trivsel fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.7 viser at lærlinger på Restaurant- og matfag rapporterer lavest *Faglig trivsel*. Lærlingene som kommer fra Helse- og oppvekstfag skårer høyest. Forskjellen i *Faglig trivsel* mellom disse to gruppene er signifikant høsten 2013 (Cohens $d=0.23$ ES=.12). Det er ingen betydningsfulle forskjeller fra vår til høst 2013.



Figur 4.8 Faglig trivsel fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Figur 4.8 indikerer ingen vesentlige forskjeller mellom lærlinger i små og store bedrifter når det kommer til *Faglig trivsel*. Det er heller ingen stor endring fra vår til høst 2013.



Figur 4.9 Faglig trivsel fordelt på fylke Høst 2013 (gjennomsnitt).

Lærlinger fra Vestfold rapporterer høyest *Faglig trivsel*, mens lærlinger fra Troms skårer klart lavere på *Faglig trivsel* ifølge figur 4.9 (Cohens $d=0.27$; $ES=.13$).

Tabell 4.9 *Multivariat lineær regresjon: Faglig trivsel kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Faglig trivsel		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,160		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,048	,029	,283
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,043	,029	,137
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	-,007	-,008	,674
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,037	,020	,308
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	,027	,012	,567
Design og håndverk	-,096	-,022	,310
Elektrofag	,010	,005	,814
Helse- og oppvekstfag	,022	,011	,690
Medier og kommunikasjon	-,001	,000	,994
Naturbruk	-,038	-,008	,701
Restaurant- og matfag	-,156	-,047	,023
Service og samferdsel	-,107	-,035	,089
R²:		0.00	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Variablene i regresjonsanalysen som presenteres i tabell 4.9 forklarer så godt som ingenting av variasjonen i *Faglig trivsel* ($R^2=0.00$). Vi ser imidlertid at det å tilhøre Restaurant- og matfag har en signifikant negativ effekt, men betaverdien er svært lav og av liten til ingen betydning.

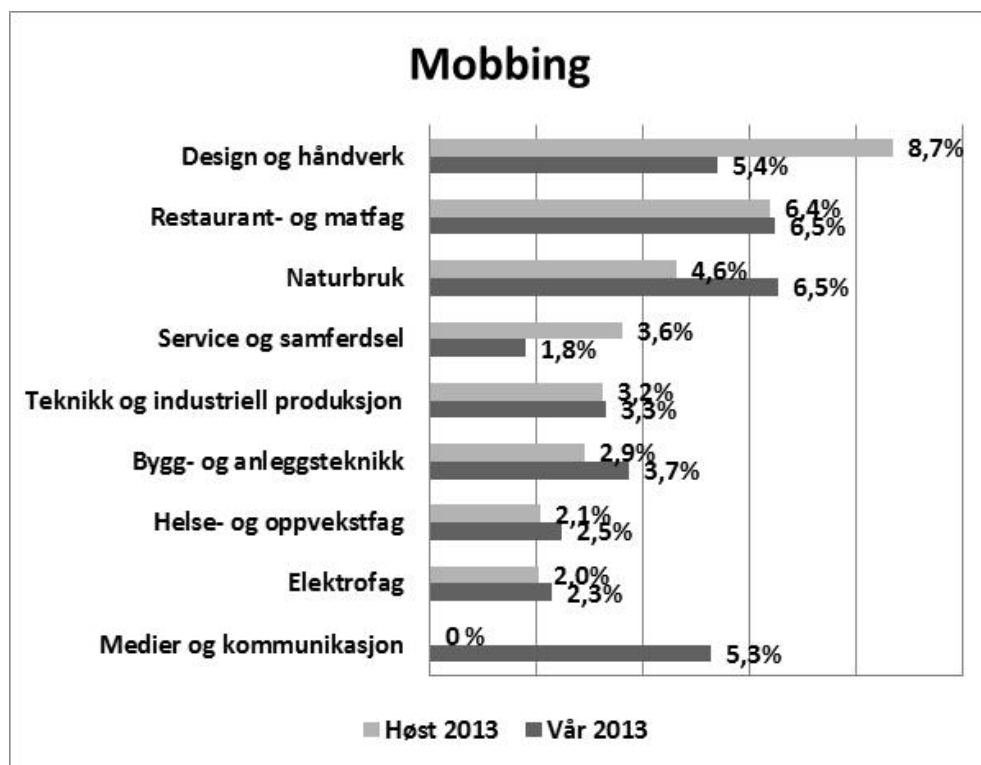
4.4 Mobbing og psykososialt miljø

Når det gjelder spørsmålet om mobbing er det lite hensiktsmessig å kjøre tilsvarende analyser som for de øvrige temaene i Lærlingundersøkelsen, av to ulike grunner. For det første er det vanlig å omtale mobbing først når en opplever det to til tre ganger i måneden eller mer. For det andre er mobbevariabelen så skjevfordelt at det ikke er hensiktsmessig å kjøre gjennomsnittsanalyser. Vi har derfor laget en mobbevariabel hvor lærlinger som oppgir at de har blitt mobbet to til tre ganger i måneden eller mer blir kategorisert som *Mobbet* og de øvrige blir kategorisert som *Ikke mobbet*.

Tabell 4.10 *Frekvensfordeling, samt andel mobbet fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (prosent).*

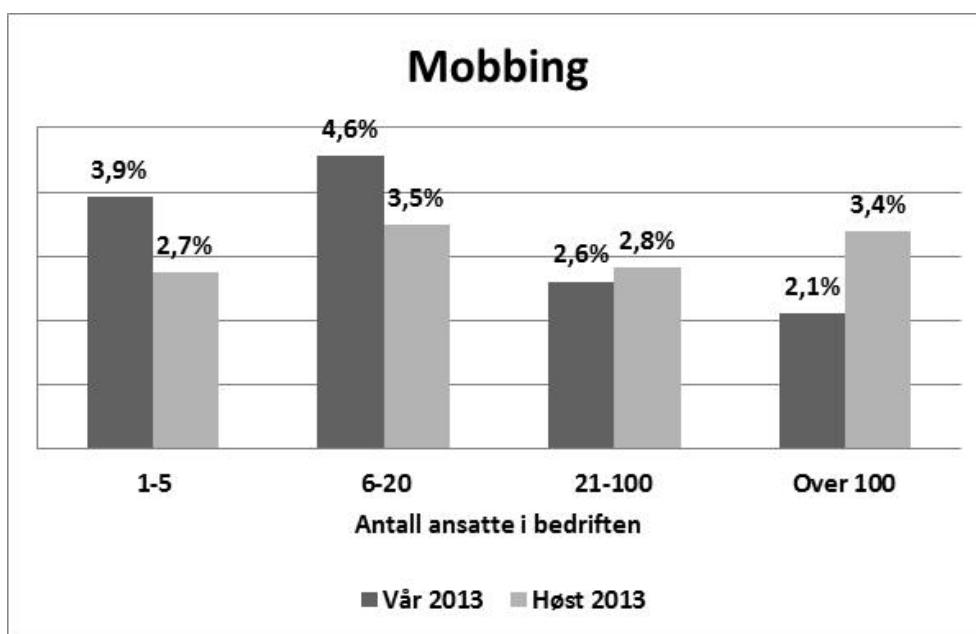
Mobbing							
	Flere ganger i uken	Omtrent en gang i uken	2-3 ganger i måned	En sjelden gang	Ikke i det hele tatt	Andel mobbet	Andel mobbet Vår 2013
Q6666 Er du blitt mobbet på arbeidsplassen de siste månedene?	0,7	0,8	1,7	12,0	84,8	3,2	3,3
Kjønn							
Gutt						2,8	3,1
Jente						3,7	3,6
Alder							
19 eller yngre						2,6	3,1
20 eller eldre						3,5	3,4
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)							
Ikke OLK						3,0	3,8
OLK						3,2	3,1

Tabell 4.10 viser hvordan lærlingene fordeler seg på mobbespørsmålet, samt andel som oppgir å være mobbet fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor. Tabell 4.10 viser at 3,2 prosent av lærlingene oppgir at de er mobbet på arbeidsplassen to til tre ganger i måneden eller mer. Det er flere jenter som oppgir at de er mobbet enn gutter. Forskjellen er imidlertid ikke signifikant og kan dermed være tilfeldig. Vi ser videre at det er små forskjeller i mobbing med tanke på alder og tilhørighet til opplæringskontor, samt fra vår til høst 2013.



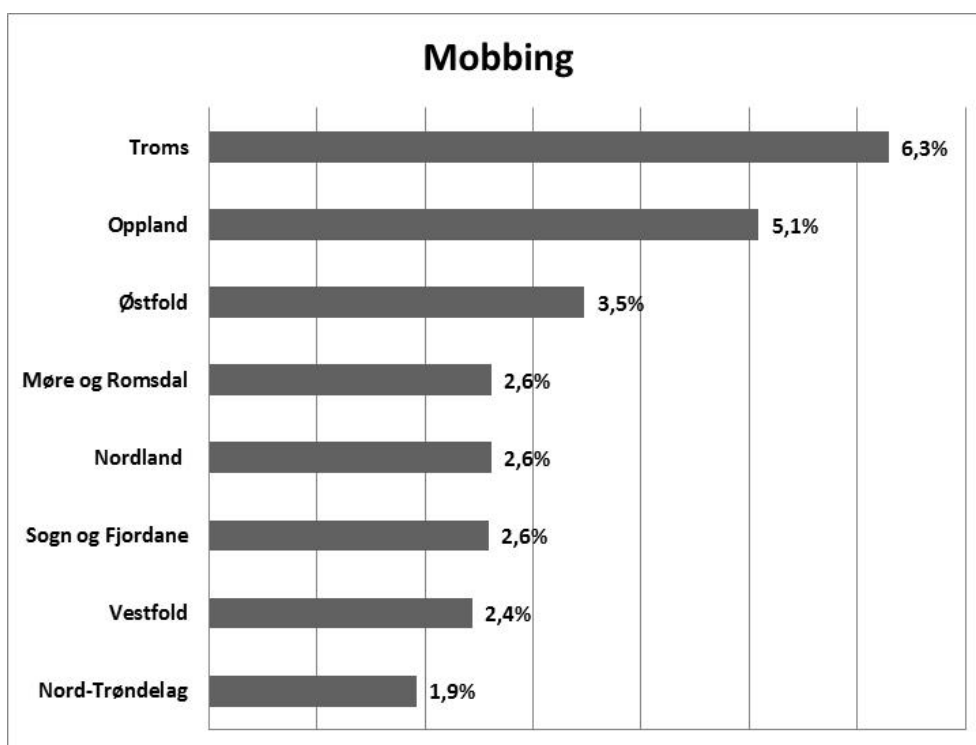
Figur 4.10 Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på utdanningsprogram.

Figur 4.10 viser at det er en andel på 8,7 prosent av lærlingene på Design og håndverk som opplever at de er mobbet to til tre ganger i måneden eller mer. Ingen lærlinger på Medier og kommunikasjon rapporterer at de er mobbet. Det er en del endringer fra vår til høst 2013, og særlig lærlinger fra Medier og kommunikasjon rapporterer mindre mobbing. Her må en huske på at det er kun 15 lærlinger som har deltatt i Lærlingundersøkelsen høsten 2013 og som tilhører dette utdanningsprogrammet.



Figur 4.11 Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på antall ansatte i bedriften.

Av figur 4.11 ser vi at det er ingen klare mønstre når det gjelder antall ansatte på arbeidsplassen og rapportering av mobbing.



Figur 4.12 Andel mobbet to til tre ganger i måneden eller mer fordelt på fylke.

Troms utmerker seg negativt i figur 4.12 hvor vi ser at 6,3 prosent av lærlingene opplever seg mobbet. Lærlinger i Nord-Trøndelag derimot, rapporterer i liten grad om

mobbing – 1,9 prosent av lærlingene opplever at de er mobbet to til tre ganger i måneden eller mer i Nord-Trøndelag.

Spørsmålene om psykososialt miljø på arbeidsplassen egner seg ikke til å sette sammen i et samlemål. For at rapporten ikke skal bli for omfattende velger vi bare å presentere frekvensfordeling over hvordan lærlingene har svart på enkeltspørsmålene.

Tabell 4.11 Frekvensfordeling for hvor ofte lærlingene har lagt merke til ulike problemer på arbeidsplassen sin høst 2013 (prosent).

Psykososialt miljø					
Psykososialt miljø	Svært ofte eller alltid	Nokså ofte	Av og til	Nokså sjelden	Svært sjelden eller aldri
Q6662 Samarbeidsproblemer på arbeidsplassen	1,9	6,8	27,5	32,5	31,4
Q6663 Mobbing eller ondsinnet erting av noen som har problemer med å forsvare seg	0,7	2,3	7,1	17,8	72,0
Q6664 Mobbing eller konflikter på grunn av ulik religion, nasjonalitet eller etnisk bakgrunn	0,3	1,0	2,4	7,5	88,7
Q6665 Seksuell trakassering	0,4	0,8	1,8	5,6	91,4

Tabell 4.11 viser at lærlingene jevnt over legger merke til få problemer på arbeidsplassen. En del har lagt merke til samarbeidsproblemer; 8,7 prosent legger merke til det fra nokså ofte til alltid. Få lærlinger har lagt merke til mobbing og seksuell trakassering. Svarfordelingen fra våren 2013 er ikke inkludert i tabellen, men den er nærmest identisk med svarfordelingen høsten 2013.

4.5 Opplevelse av arbeidsdagen

Spørsmålene som omhandler opplevelsen av arbeidsdagen gir ikke mening å slå sammen i et samlemål. For at ikke rapporten skal bli for omfattende vil vi bare presentere frekvensfordelingen over hvordan lærlingene har svart på disse spørsmålene.

Tabell 4.12 *Frekvensfordeling, Gjennomsnitt og standardavvik for variabler om Opplevelse av arbeidsdagen.*

Opplevelse av arbeidsdagen								
	Svært ofte eller alltid	Nokså ofte	Av og til	Nokså sjelden	Svært sjelden eller aldri	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Opplevelse av arbeidsdagen								
Q6667 Jeg gjør mange enkle rutineoppgaver	21,9	36,5	33,5	6,5	1,6	2,29	0,93	2.37
Q6668 Jeg jobber mye for meg selv	17,9	32,4	32,7	13,2	3,7	2,52	1,05	2.54
Q6669 Jeg får vanskelige oppgaver	3,7	18,1	53,2	19,7	5,3	3,05	0,86	3.03
Q6670 Jeg er sliten etter arbeidsdagen	15,3	30,4	40,4	10,3	3,7	2,57	0,99	2.61
Q6671 Jeg er redd for å gjøre feil	10,9	16,2	31,6	28,9	12,4	3,16	1,17	3.23
Q6672 Opplever du noe av det som er nevnt over som et problem?	2,0	4,3	17,1	29,6	46,9	3,15	0,99	3.14
	Nei	Delvis	Ja	(n)				
Q6754 Har du sagt fra til arbeidsgiveren om noen av disse problemene?	31,9	46,8	21,3	(718)				
Q6673 Tar arbeidsgiveren tak i disse problemene?	23,1	53,2	23,7	(481)				

Tabell 4.12 viser at godt over halvparten av lærlingene rapporterer at de nokså ofte, svært ofte eller alltid gjør mange enkle rutineoppgaver. Videre ser vi at rundt halvparten oppgir at de jobber mye for seg selv. Lærlingene plasserer seg rundt midt på treet på spørsmålet om de får vanskelige oppgaver, og rundt 45 prosent oppgir at de nokså ofte til alltid er sliten etter arbeidsdagen. Rundt 27 prosent oppgir at de nokså ofte til alltid er redd for å gjøre feil. Det er kun et fåtall (6,3 prosent) som oppgir at noen av forholdene som er nevnt nokså ofte, svært ofte eller alltid er et problem. Tabell 4.12 viser også at rundt 22 prosent av de som har rapportert at de har opplevd noen av de nevnte forholdene (n=718) har sagt fra til arbeidsgiveren, og rundt 23 prosent oppgir at arbeidsgiveren ikke tar tak i disse problemene.

4.6 Læringskrav

Tabell 4.13 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Læringskrav.*

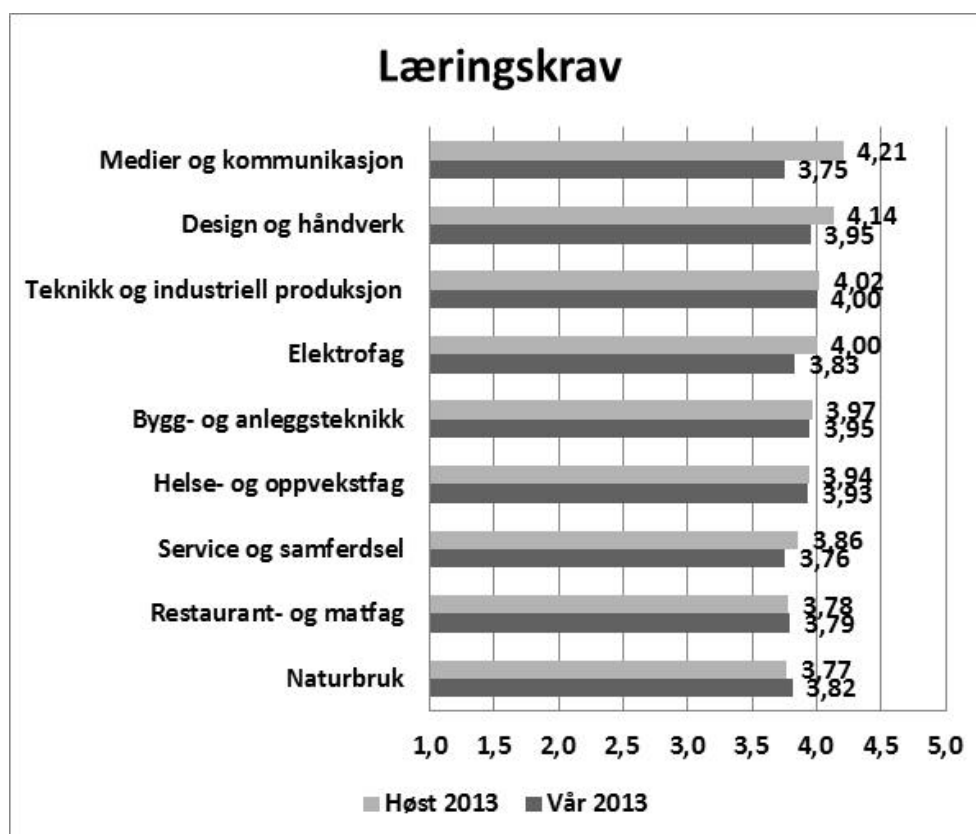
Læringskrav								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Læringskrav						3,97	0,77	3,91
Q6676 Krever jobben din at du lærer deg nye ting? (Kunnskaper, holdninger og ferdigheter)	1,5	4,1	24,9	42,2	27,2	3,89	0,90	3,83
Q6677 Er jobben din utfordrende på en positiv måte?	1,2	2,8	20,0	43,1	33,0	4,04	0,86	3,98

Tabell 4.13 viser at rundt 70 prosent av lærlingene oppgir at jobben nokså ofte, svært ofte eller alltid krever at en lærer seg nye ting, og 76 prosent oppgir tilsvarende at jobben er utfordrende på en positiv måte. Det er ingen store forskjeller fra vår til høst 2013.

Tabell 4.14 *Læringskrav fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

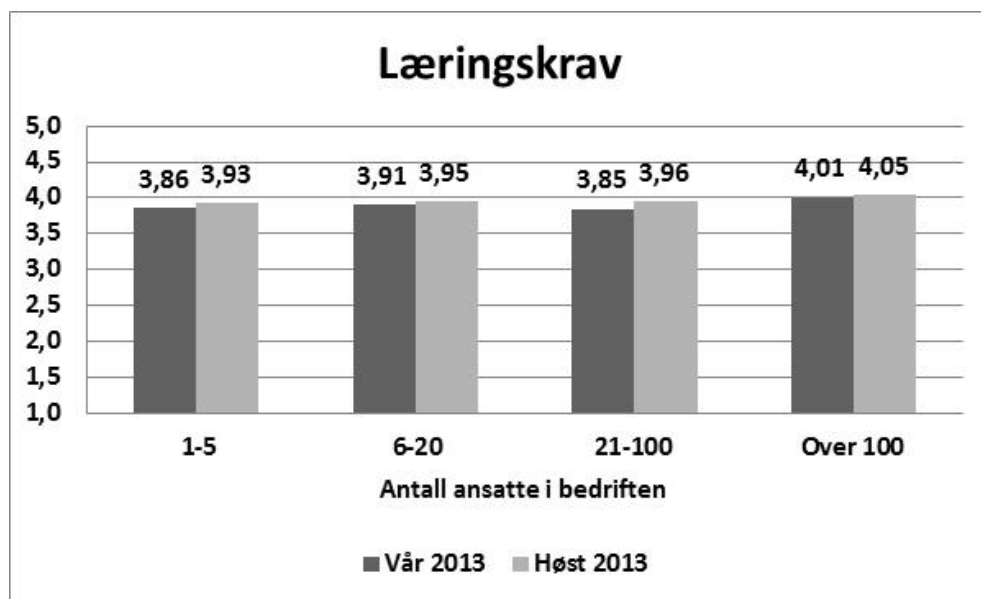
Læringskrav				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,00	0,74	3,92	0,77
Jente	3,94	0,81	3,90	0,82
Alder				
19 eller yngre	3,98	0,75	3,95	0,76
20 eller eldre	3,98	0,78	3,89	0,80
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,06	0,74	3,94	0,82
OLK	3,95	0,78	3,90	0,77

Tabell 4.14 viser at det ikke er noen vesentlige forskjeller mellom gutter og jenter eller i alder med tanke på opplevelse av *Læringskrav* på arbeidsplassen. Det er heller ikke forskjell i svargivningen om en tilhører et opplæringskontor eller ikke eller fra vår til høst 2013.



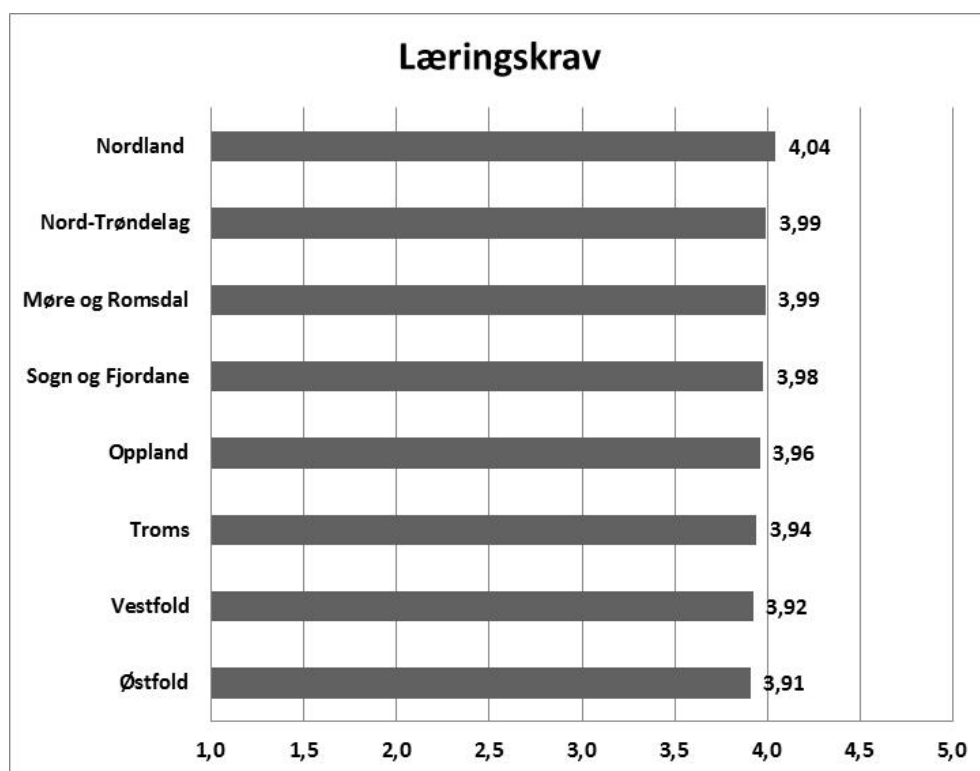
Figur 4.13 Læringskrav fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Det kommer klart frem i figur 4.13 at lærlinger fra ulike utdanningsprogram skårer forskjellig på *Læringskrav*. Lærlinger som tilhører Medier og kommunikasjon skårer høyere enn lærlinger på Naturbruk (Cohens $d=0.54$; $ES= .26$). Det kommer også frem at særlig lærlinger tilhørende Medier og kommunikasjon og Design og håndverk skårer høyere høst enn vår 2013.



Figur 4.14 Læringskrav fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen store forskjeller i hvordan lærlinger skårer på *Læringskrav* sett i forhold til hvor mange ansatte det er i bedriften (figur 4.14). Det er ingen betydningsfulle endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.15 Læringskrav fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.15 viser at lærlinger i Østfold skårer lavest på *Læringskrav*. Lærlinger i Nordland skårer høyest, men forskjellen er ikke signifikant.

Tabell 4.15 *Multivariat lineær regresjon: Læringskrav kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Læringskrav		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,088		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,058	-,034	,201
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,014	-,009	,641
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,039	,047	,018
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,113	-,060	,002
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,062	-,028	,192
Design og håndverk	,181	,041	,057
Elektrofag	-,032	-,017	,442
Helse- og oppvekstfag	-,053	-,026	,340
Medier og kommunikasjon	,174	,021	,271
Naturbruk	-,226	-,044	,024
Restaurant- og matfag	-,203	-,060	,004
Service og samferdsel	-,171	-,055	,008
R²:		0.01	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.15 viser for det første at det bare er én prosent av variasjonen i svarfordelingen som kan tilskrives bakgrunnsdataene i modellen ($R^2 = 0.01$). De som tilhører et opplæringskontor oppgir litt lavere *Læringskrav*, mens den øker med antall ansatte i bedriften. Dersom vi ser på tilhørighet til utdanningsprogram ser vi at lærlinger på Naturbruk, Restaurant- og matfag samt Service og samferdsel har en negativ effekt på hvordan lærlingene skårer på *Læringskrav*, sett i forhold til lærlinger på Teknikk og industriell produksjon.

4.7 Læringsmuligheter

Tabell 4.16 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Læringsmuligheter.*

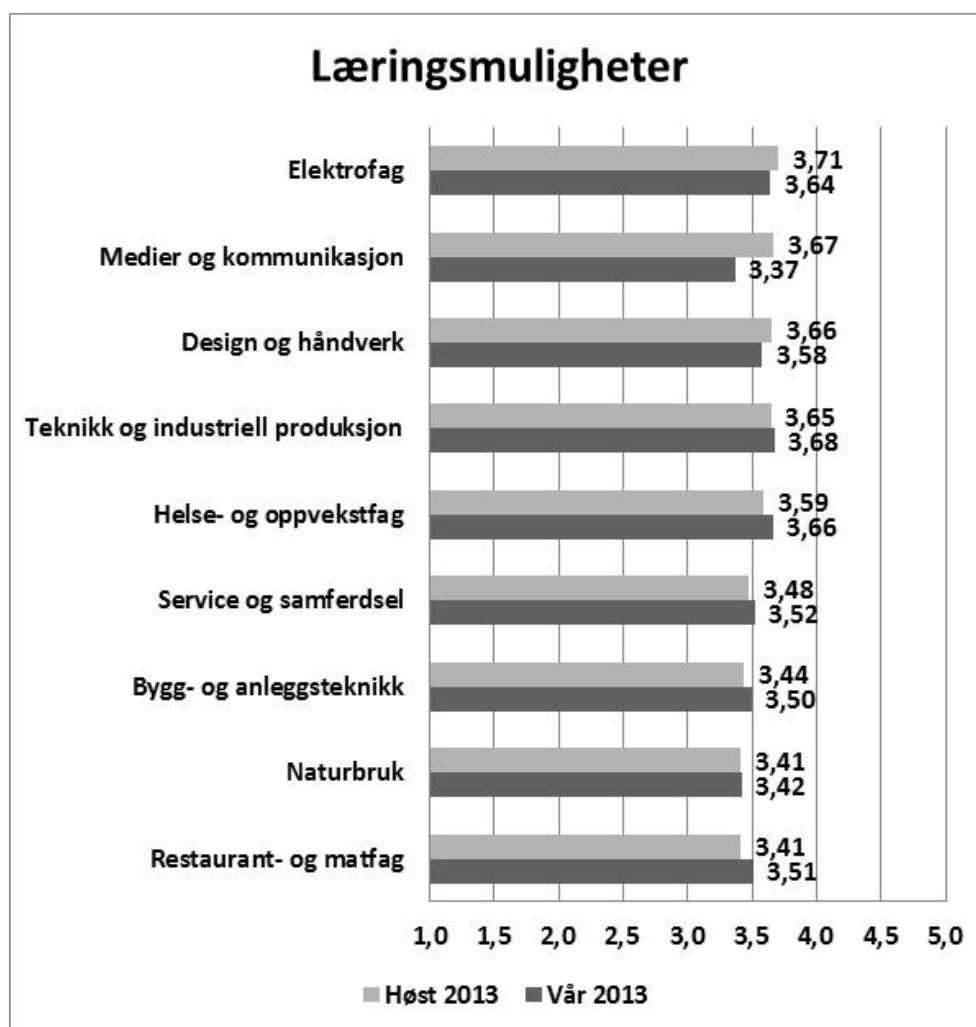
Læringsmuligheter								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Læringsmuligheter						3,60	0,82	3,59
Q6681 Sørger arbeidsgiveren for at du får du arbeidsoppgaver som gjør at du utvikler deg i faget?	2,7	9,5	28,7	39,9	19,3	3,64	0,98	3,59
Q6682 Får du lære faget gjennom å samarbeide med dyktige kollegaer?	1,6	5,0	17,7	38,0	37,7	4,05	0,95	4,00
Q6683 Har du mulighet til å ta kurs, sertifikater eller annen opplæring for å utvikle deg i faget?	14,1	19,7	30,1	20,4	15,7	3,04	1,26	3,15
Q6684 Har du tilgang til læremidler som bøker, arbeidsbeskrivelser eller digitale læremidler på jobben?	6,7	12,5	21,1	26,9	32,8	3,67	1,24	3,64

Jevnt over skårer lærlingene godt over midt på treet på spørsmålene som inngår i samlemålet *Læringsmuligheter*. Tabell 4.16 viser at det store flertallet av lærlingene på nærmere 80 prosent oppgir at de nokså ofte, svært ofte eller alltid får lære faget gjennom å samarbeide med dyktige kollegaer. Det er færre som opplever at de har muligheter til å ta kurs, sertifikater eller annen opplæring for å utvikle seg i faget. Det er ingen endringer av betydning fra vår til høst 2013.

Tabell 4.17 *Læringsmuligheter fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik)*

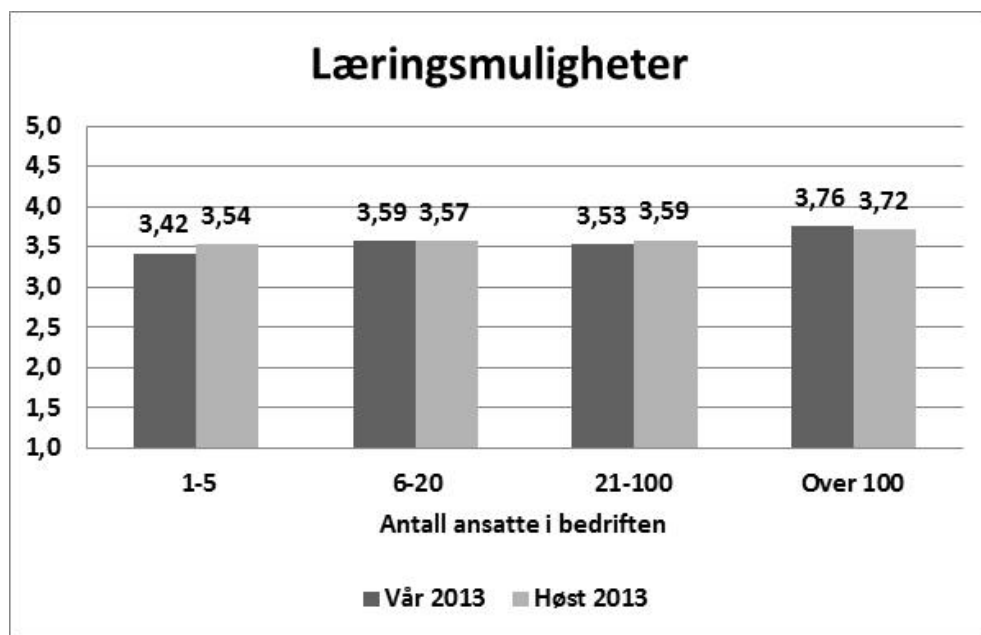
Læringsmuligheter				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,62	0,80	3,59	0,82
Jente	3,57	0,87	3,61	0,85
Alder				
19 eller yngre	3,61	0,81	3,65	0,80
20 eller eldre	3,60	0,83	3,55	0,85
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,63	0,85	3,60	0,87
OLK	3,59	0,81	3,59	0,82

Tabell 4.17 viser at det er ingen vesentlig forskjell i svargivning på *Læringsmuligheter* med bakgrunn i kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor. Det er heller ingen forskjeller av betydning fra vår til høst 2013.



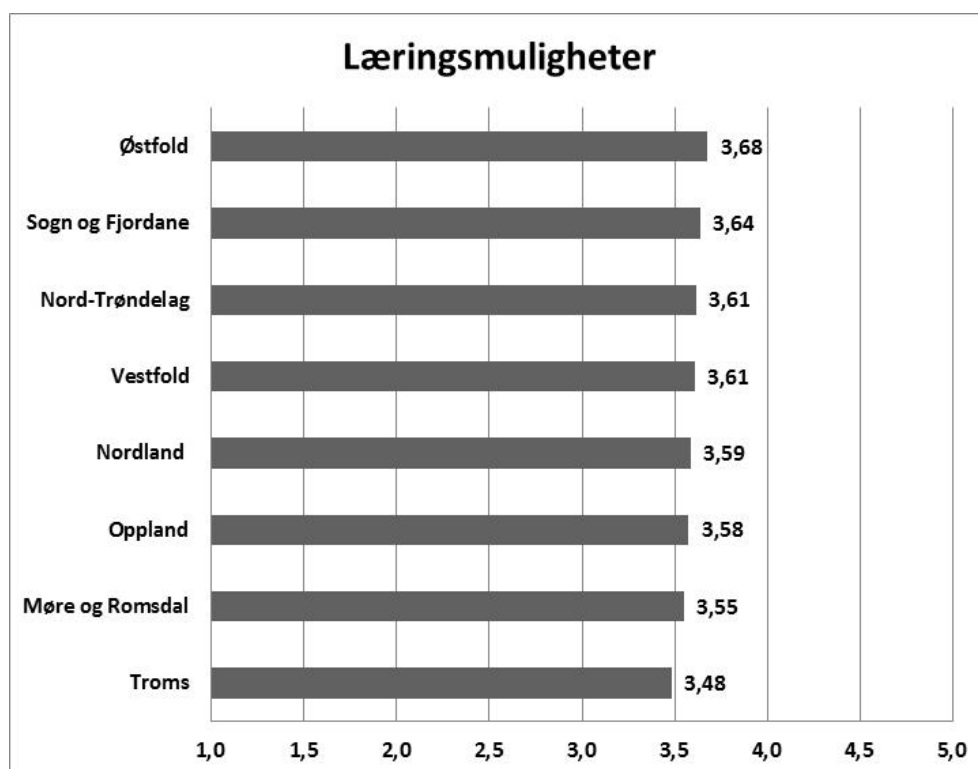
Figur 4.16 Læringsmuligheter fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.16 viser at lærlinger som tilhører Elektrofag skårer høyest på *Læringsmuligheter*, mens lærlinger på Restaurant- og matfag skårer lavest. Denne forskjellen er signifikant (Cohens $d=0.38$; $ES=.19$). Det er små endringer fra vår til høst 2013, kanskje med unntak av lærlinger fra Medier og kommunikasjon som skårer høyere på *Læringsmuligheter* høsten 2013.



Figur 4.17 Læringsmuligheter fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Figur 4.17 viser at lærlinger i bedrifter med over 100 ansatte skårer høyere på *Læringsmuligheter* enn lærlinger i bedrifter med én til fem ansatte (Cohens $d=0.22$; $ES=.11$).



Figur 4.18 Læringsmuligheter fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Læringer i Østfold oppgir høyest skår på *Læringsmuligheter*, mens læringer i Troms oppgir lavest skåre (Cohens $d=0.24$; $ES=.12$).

Tabell 4.18 *Multivariat lineær regresjon: Læringsmuligheter kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Læringsmuligheter		
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,620		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,018	-,010	,720
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,033	-,020	,302
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,045	,050	,011
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,032	-,016	,419
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,217	-,092	,000
Design og håndverk	,046	,010	,654
Elektrofag	,029	,015	,518
Helse- og oppvekstfag	-,060	-,027	,315
Medier og kommunikasjon	-,005	-,001	,975
Naturbruk	-,204	-,037	,061
Restaurant- og matfag	-,238	-,067	,001
Service og samferdsel	-,224	-,068	,001
R²:		0.02	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.18 viser at antall ansatte i bedriften har en positiv effekt på *Læringsmuligheter*. Når det gjelder utdanningsprogram har det å tilhøre Bygg- og anleggsteknikk, Restaurant- og matfag eller Service- og samferdsel en negativ effekt på *Læringsmuligheter* sett i forhold til det å tilhøre Teknikk- og industriell produksjon. Imidlertid ser vi at variablene i modellen bare forklarer to prosent av variasjonen i samlemålet *Læringsmuligheter*.

4.8 Innsats

Tabell 4.19 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Innsats.*

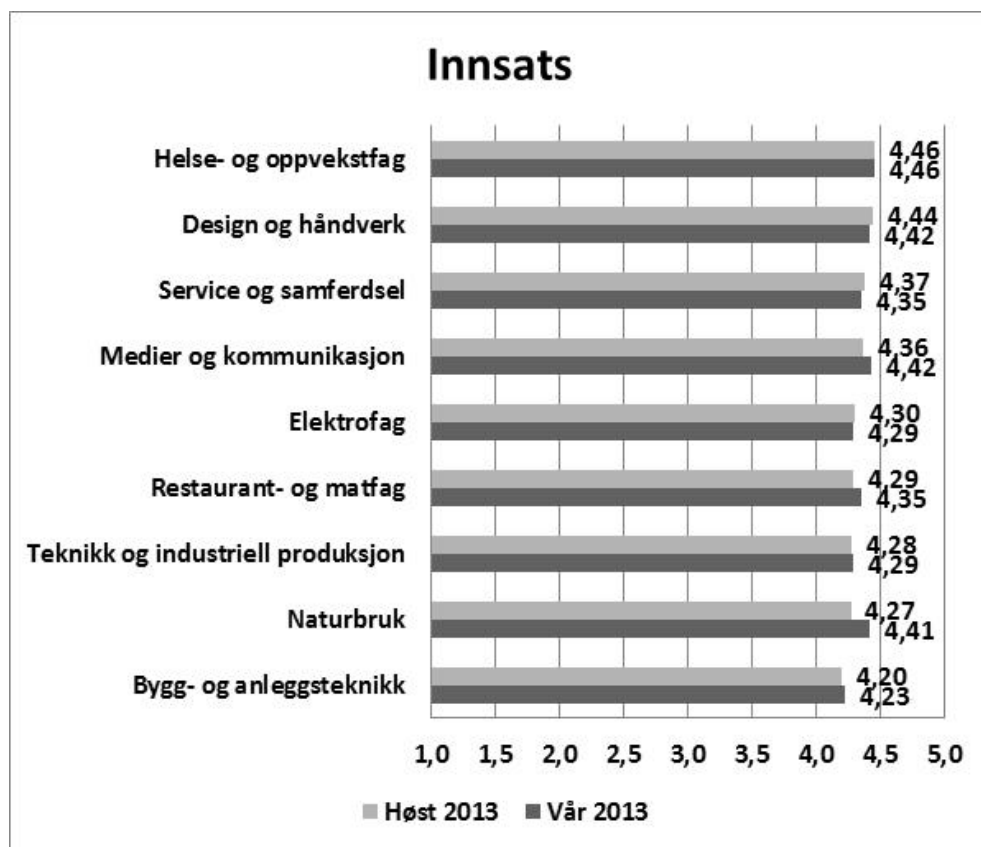
Innsats								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Innsats						4,32	0,50	4,33
Q6685 Jeg har god innsats i jobben	0,1	0,3	3,5	47,0	49,1	4,45	0,59	4,43
Q6686 Jeg ser hva som trengs å gjøres uten at kollegaer må si fra til meg	0,2	0,5	14,1	51,2	34,0	4,18	0,70	4,21
Q6687 Jeg oppsøker informasjon eller hjelp hvis det er noe jeg ikke forstår eller får til på egen hånd	0,3	1,2	10,4	36,9	51,2	4,38	0,74	4,38
Q6688 Hvis jeg får en vanskelig oppgave står jeg på til jeg har løst den	0,3	1,2	10,4	36,9	51,2	4,29	0,73	4,28

Frekvensfordelingen i tabell 4.19 viser at lærlingene skårer til dels svært høyt på variablene som inngår i *Innsats*. Dette indikerer følgelig at lærlingene mener de har en høy innsats og selvstendighet i arbeidet sitt.

Tabell 4.20 *Innsats fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

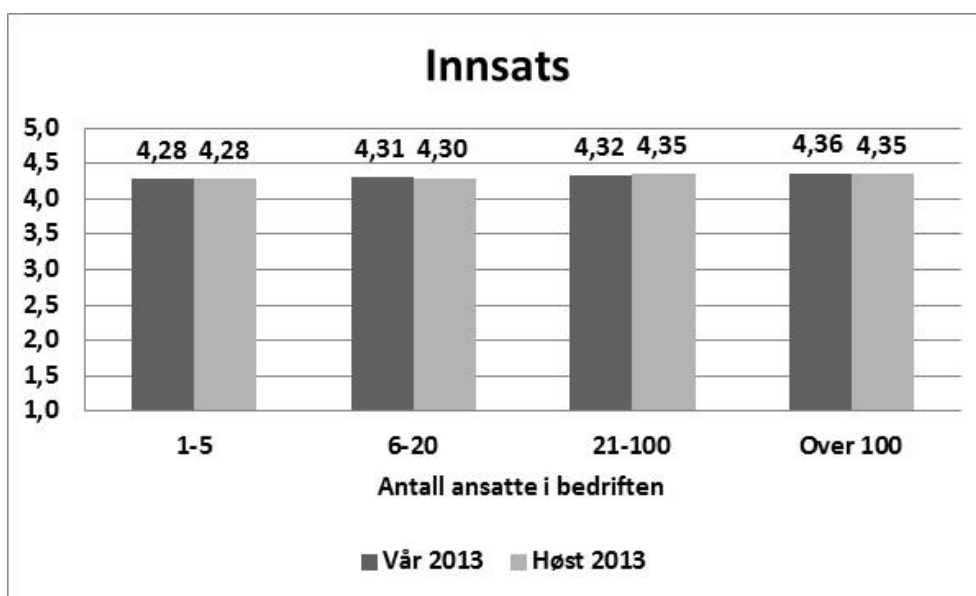
Innsats				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,29	0,51	4,29	0,51
Jente	4,42	0,47	4,43	0,49
Alder				
19 eller yngre	4,30	0,50	4,31	0,50
20 eller eldre	4,35	0,50	4,35	0,50
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,39	0,48	4,41	0,48
OLK	4,31	0,51	4,30	0,51

I tabell 4.20 kommer det frem at jenter oppgir at de har høyere *Innsats* enn gutter (Cohens $d=0.27$; $ES=.13$). Det er ingen forskjell av betydning verken med tanke på alder, tilhørighet til opplæringskontor eller vår/høst 2013.



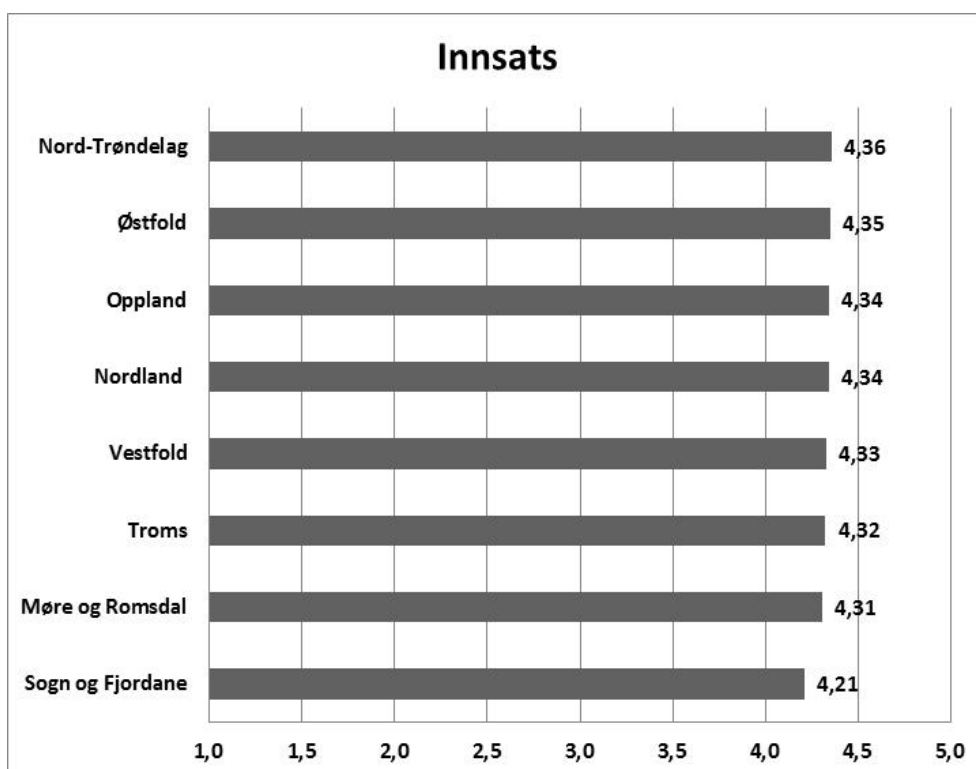
Figur 4.19 Innsats fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Lærlinger på Helse- og oppvekstfag skårer høyest på *Innsats*, mens elever på Bygg- og anleggsteknikk skårer lavest. Denne forskjellen er tydelig (Cohens $d=0.49$; $ES=.24$). Vi kan legge merke til at de to utdanningsprogrammene som skårer høyest har en klar overvekt av jenter, mens for tre av de to programmene som skårer lavest er over 90 prosent av lærlingene gutter. Det kan derfor være vanskelig å si ut fra figuren om det er kjønn eller utdanningsprogram som kan forklare denne forskjellen. Det er for øvrig små forskjeller fra vår til høst 2013.



Figur 4.20 *Innsats fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).*

Figur 4.20 viser at det er ingen forskjell i svargivningen på *Innsats* med tanke på hvor mange ansatte det er i bedriften. Det er heller ingen endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.21 *Innsats fordelt på fylke (gjennomsnitt).*

Lærlinger i Nord-Trøndelag skårer høyest på *Innsats*, mens lærlinger i Sogn og Fjordane skårer lavest (Cohens $d=0.29$; $ES=.14$).

Tabell 4.21 *Multivariat lineær regresjon: Innsats kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Innsats		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,185		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,068	,061	,021
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,041	,041	,034
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,028	,051	,009
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,042	-,034	,077
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,094	-,065	,003
Design og håndverk	,063	,021	,324
Elektrofag	-,025	-,021	,348
Helse- og oppvekstfag	,082	,060	,024
Medier og kommunikasjon	,022	,004	,828
Naturbruk	-,050	-,015	,458
Restaurant- og matfag	-,051	-,023	,267
Service og samferdsel	,033	,016	,434
R²:		0.03	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Regresjonsanalysen som rapporteres i tabell 4.21 viser at det å være jente eller 20 år eller eldre har en positiv innvirkning på *Innsats*. Det samme har størrelse på bedriften. Det vil si at lærlinger har en tilbøyelighet til å skåre høyere på *Innsats* jo flere ansatte det er i bedriften, kontrollert for de andre variablene i modellen. Når det gjelder utdanningsprogram ser vi at det å ha en tilhørighet til Bygg- og anlegg har en negativ effekt på *Innsats* (sett i forhold til Teknikk og industriell produksjon), mens Helse- og oppvekstfag har en positiv effekt. Merk at disse resultatene er kontrollert for kjønn jf. kommentar til figur 4.19.

4.9 Mestring

Tabell 4.22 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Mestring.*

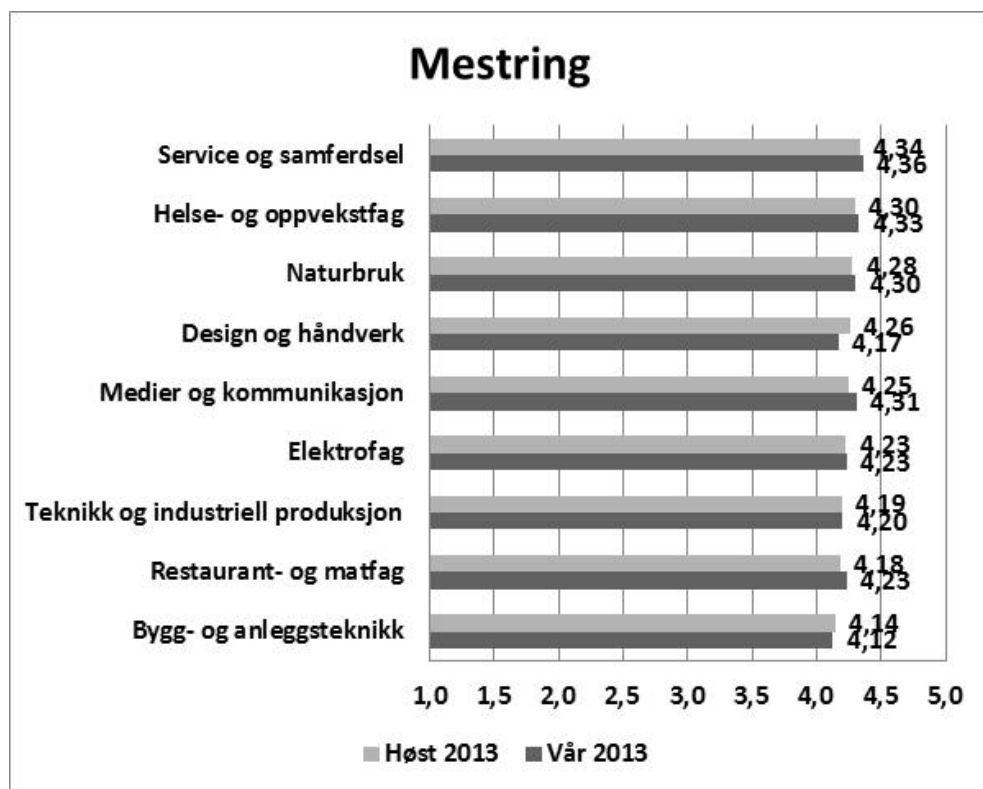
Mestring								
	I svært liten grad	I nokså liten grad	Verken eller	I nokså stor grad	I svært stor grad	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6689 Opplever du at du mestrer arbeidsoppgavene dine?	0,3	0,7	5,7	62,1	31,1	4.23	0.61	4.23

Det er bare ett spørsmål som skal fange opp lærlingenes opplevelse av *Mestring*. Tabell 4.22 viser at rundt 93 prosent av lærlingene oppgir at de mestrer arbeidsoppgavene i nokså eller i svært stor grad.

Tabell 4.23 *Mestring fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

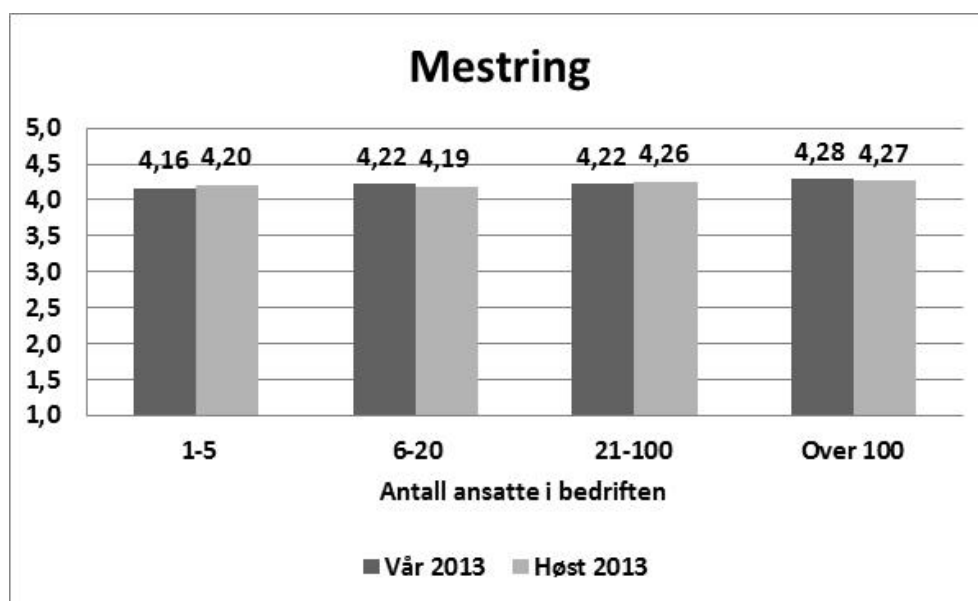
Mestring				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,22	0,60	4.21	0.59
Jente	4,26	0,63	4.28	0.63
Alder				
19 eller yngre	4,23	0,59	4.22	0.57
20 eller eldre	4,24	0,63	4.24	0.63
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,27	0,60	4.28	0.61
OLK	4,22	0,61	4.21	0.60

Det er ingen forskjeller i opplevelse av *Mestring* med tanke på kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor ifølge tabell 4.23. Det er heller ingen endringer fra vår til høst 2013.



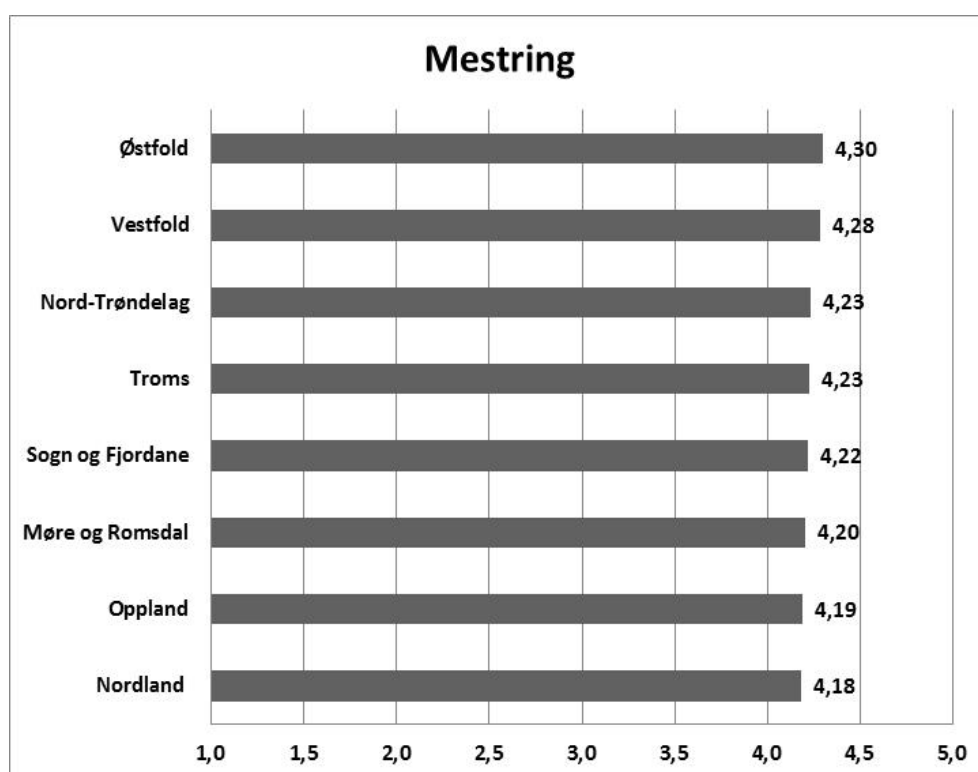
Figur 4.22 Mestring fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Lærlinger som tilhører Service og samferdsel skårer høyest på *Mestring*, mens Lærlinger på Bygg- og anleggsfag skårer lavest (Cohens $d=0.30$; $ES=.15$). Det er ingen store endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.23 Mestring fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Figur 4.23 viser ingen signifikante forskjeller mellom lærlinger i bedrifter med ulik størrelse og deres rapportering av *Mestring*. Det er ingen endring fra vår til høst 2013.



Figur 4.24 Mestring fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.24 viser at lærlinger i Østfold rapporterer høyest *Mestring*, mens lærlinger i Nordland rapporterer lavest. Denne forskjellen er imidlertid ikke signifikant.

Tabell 4.24 *Multivariat lineær regresjon: Mestring kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Mestring		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,198		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,029	-,022	,414
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,014	,012	,541
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,027	,041	,036
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,032	-,021	,273
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,063	-,036	,098
Design og håndverk	,067	,019	,384
Elektrofag	,002	,001	,948
Helse- og oppvekstfag	,111	,067	,013
Medier og kommunikasjon	,034	,005	,788
Naturbruk	,096	,024	,231
Restaurant- og matfag	-,007	-,003	,894
Service og samferdsel	,117	,048	,022
R²:	0.01		

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Regresjonsanalysen i tabell 4.24 viser at størrelsen på bedriften (antall ansatte) har en positiv effekt på hvordan lærlingene skårer på *Mestring* når en kontrollerer for de øvrige variablene. Helse- og oppvekstfag og Service og samferdsel har en positiv effekt på *Mestring* når en ser det i forhold til Teknikk og industriell produksjon.

4.10 Motivasjon på arbeidsplassen

Tabell 4.25 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Motivasjon på arbeidsplassen.*

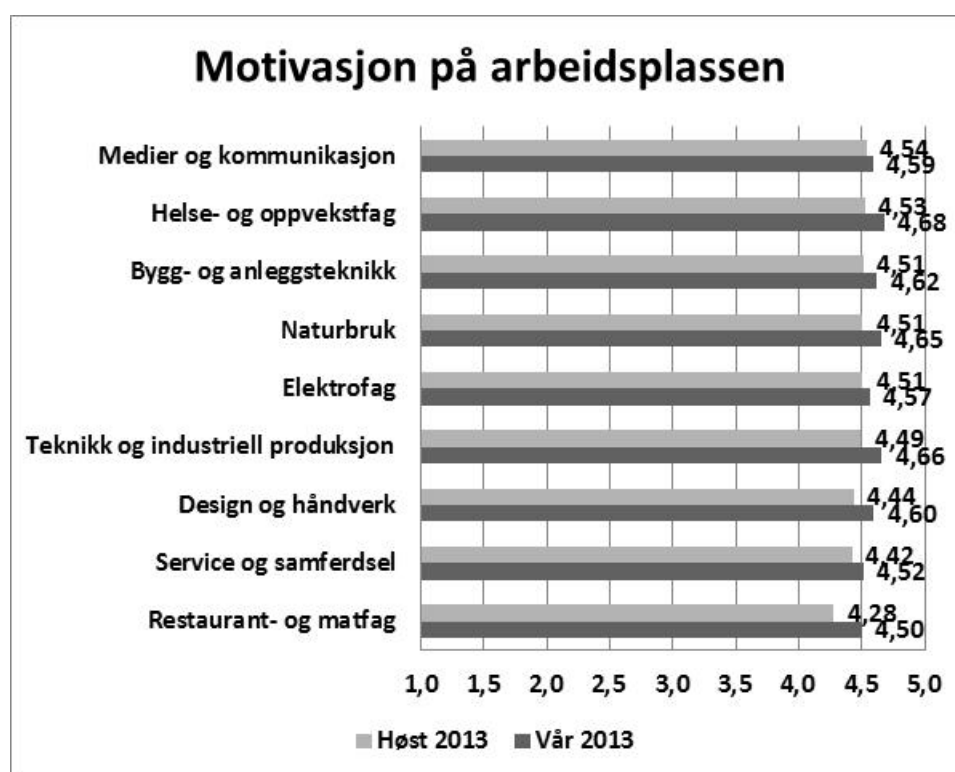
	Motivasjon på arbeidsplassen							
	Svært lite motivert	Nokså lite motivert	Verken eller	Nokså godt motivert	Svært godt motivert	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6693 Er du motivert for å lære i lærebedriften?	0,4	1,0	3,9	38,7	56,0	4,49	0,66	4,60

Tabell 4.25 viser at lærlingene oppgir at de er svært motiverte på arbeidsplassen. Det er en liten reduksjon fra vår til høst 2013, men forskjellen er ikke signifikant.

Tabell 4.26 *Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

Motivasjon på arbeidsplassen				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,50	0,62	4,60	0,64
Jente	4,50	0,71	4,63	0,63
Alder				
19 eller yngre	4,49	0,66	4,62	0,64
20 eller eldre	4,51	0,65	4,60	0,64
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,49	0,69	4,62	0,66
OLK	4,49	0,65	4,60	0,64

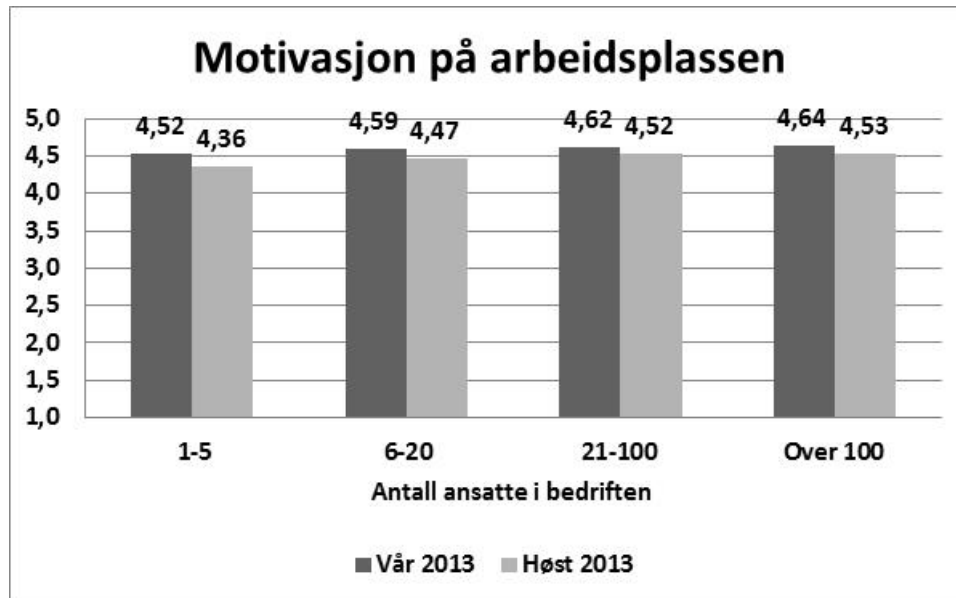
Det at lærlingene skårer svært høyt på *Motivasjon på arbeidsplassen* kan ikke tilskrives kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor ifølge tabell 4.26. Det er ingen store endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.25 *Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).*

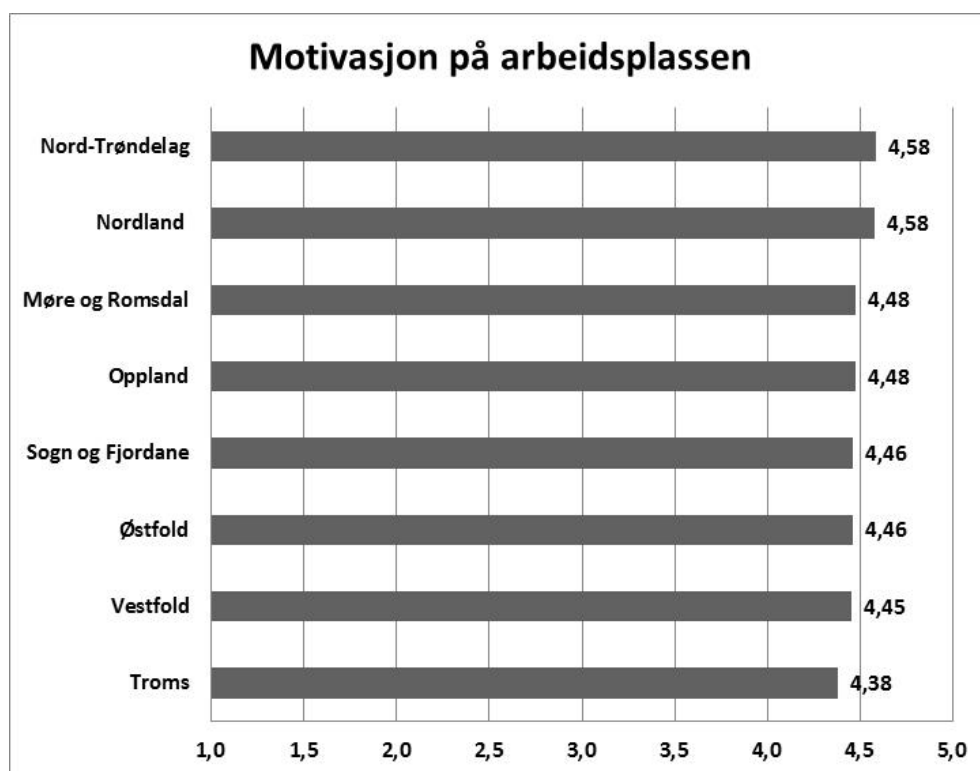
Lærlinger som tilhører Medier og kommunikasjon oppgir høyest *Motivasjon på arbeidsplassen*, mens lærlinger på Restaurant- og matfag skårer lavest (Cohens

$d=0.38$; $ES=.18$). Lærlinger som tilhører Restaurant- og matfag har en klar reduksjon i skåre på *Motivasjon på arbeidsplassen* fra vår til høst 2013. Likevel rapporterer også lærlingene på dette utdanningsprogrammet høy motivasjon.



Figur 4.26 *Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).*

Figur 4.26 viser en gradvis økning i *Motivasjon på arbeidsplassen* med antall ansatte i bedriften (Cohens $d=0.26$; $ES=.13$). Sett i forhold til resultatene fra vår 2013 er det lærlingene i de minste bedriftene som har størst reduksjon i motivasjon.



Figur 4.27 Motivasjon på arbeidsplassen fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Lærlingene i Nord-Trøndelag oppgir høyest *Motivasjon på arbeidsplassen*, mens lærlingene i Troms ligger i motsatt ende (Cohens $d=0.32$; $ES=.16$).

Tabell 4.27 *Multivariat lineær regresjon: Motivasjon på arbeidsplassen kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Motivasjon på arbeidsplassen			
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,313		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,035	,025	,362
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,023	,018	,354
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,053	,075	,000
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,006	,004	,839
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	,035	,019	,392
Design og håndverk	-,048	-,013	,553
Elektrofag	,000	,000	,995
Helse- og oppvekstfag	-,003	-,002	,955
Medier og kommunikasjon	,033	,005	,810
Naturbruk	,029	,006	,744
Restaurant- og matfag	-,230	-,080	,000
Service og samferdsel	-,108	-,040	,051
R²:		0.01	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.27 viser at når en kontrollerer for de andre variablene i modellen øker *Motivasjon på arbeidsplassen* med antall ansatte. Videre har Restaurant- og matfag en negativ betydning for *Motivasjon på arbeidsplassen*. Igjen vil vi understreke at det er snakk om svært svake effekter, og variablene i modellen forklare svært lite av variasjonen i *Motivasjon på arbeidsplassen*.

4.11 Skolen som forberedelse (Kvalitet)

Tabell 4.28 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Kvalitet).*

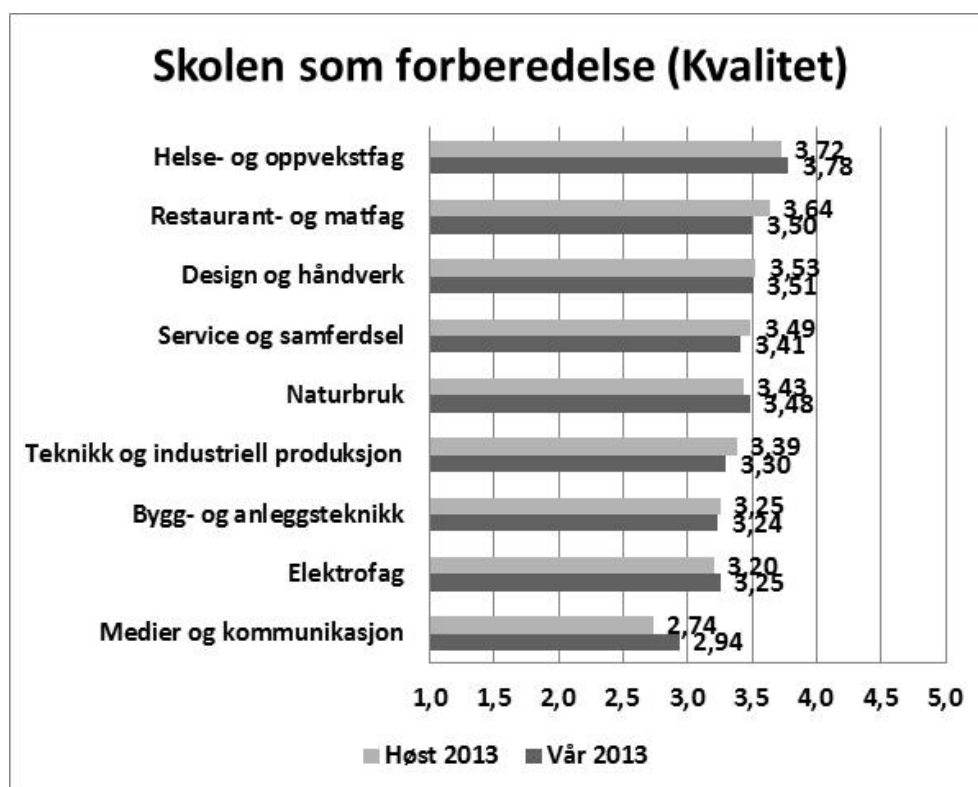
Skolen som forberedelse (Kvalitet)								
	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Skolen som forberedelse (Kvalitet)						3,40	0,82	3,38
Q6694 Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt	12,2	20,4	33,1	27,3	7,0	2,96	1,12	3,01
Q6695 Undervisningen i yrkesfagene ga et godt grunnlag for det jeg skulle lære i lærebedriften	4,8	11,9	23,4	39,6	20,3	3,59	1,08	3,53
Q6696 Utstyret vi brukte på skolen var oppdatert og i god stand	9,4	20,0	27,4	31,5	11,7	3,16	1,16	3,21
Q6768 Lærerne mine hadde god innsikt i det jeg skulle møte i læretiden	5,1	11,8	25,4	37,2	20,5	3,56	1,10	3,53
Q6697 Praksisen på skolen var relevant for opplæringen i arbeidslivet	5,1	9,2	20,7	38,8	26,1	3,72	1,10	3,63

Tabell 4.28 viser svarfordelingen på spørsmålene som omhandler kvaliteten i skolen som forberedelse til opplæring i arbeidslivet. Som vi ser plasserer lærlingene seg litt over midt på treet. Et spørsmål som trekker litt ned er spørsmålet «Q6694 Undervisningen i fellesfagene (norsk, engelsk, matematikk, osv.) var tilpasset faget mitt». Denne påstanden er det litt over 30 prosent som er nokså eller helt uenig i. Det er ingen særlige forskjeller fra vår til høst 2013.

Tabell 4.29 *Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

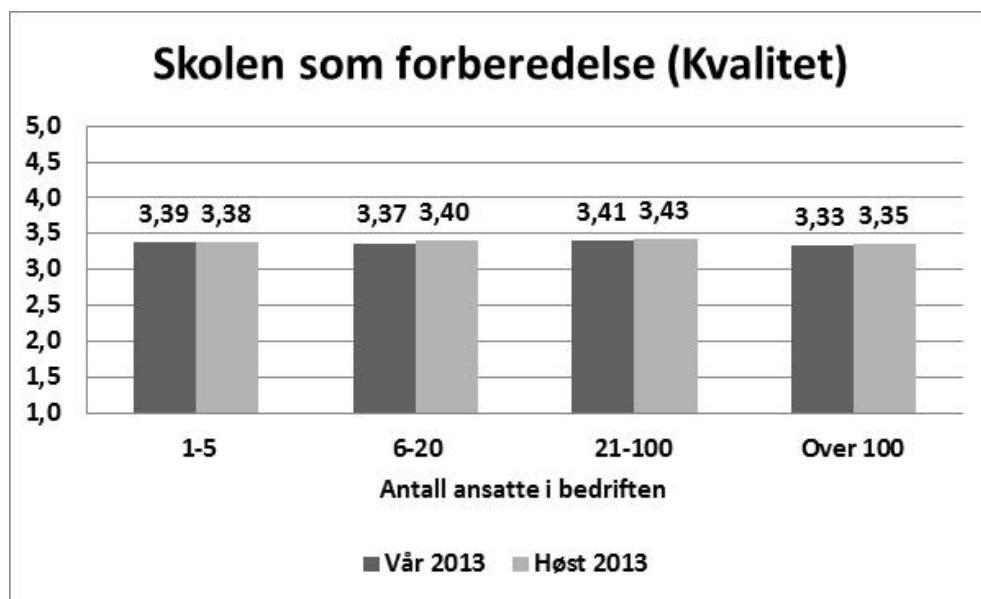
Skolen som forberedelse (Kvalitet)				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,30	0,80	3,28	0,79
Jente	3,65	0,78	3,62	0,75
Alder				
19 eller yngre	3,43	0,80	3,40	0,79
20 eller eldre	3,37	0,82	3,36	0,80
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,45	0,82	3,51	0,81
OLK	3,39	0,81	3,34	0,79

Tabell 4.29 viser at gutter skårer klart lavere på samlemålet *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* enn jenter (Cohens $d=44$; $ES=.22$). Det er ingen forskjeller i alder eller tilhørighet til opplæringskontor. Høsten 2013 er det mindre forskjell mellom lærlinger som tilhører eller ikke tilhører et opplæringskontor enn det var våren 2013.



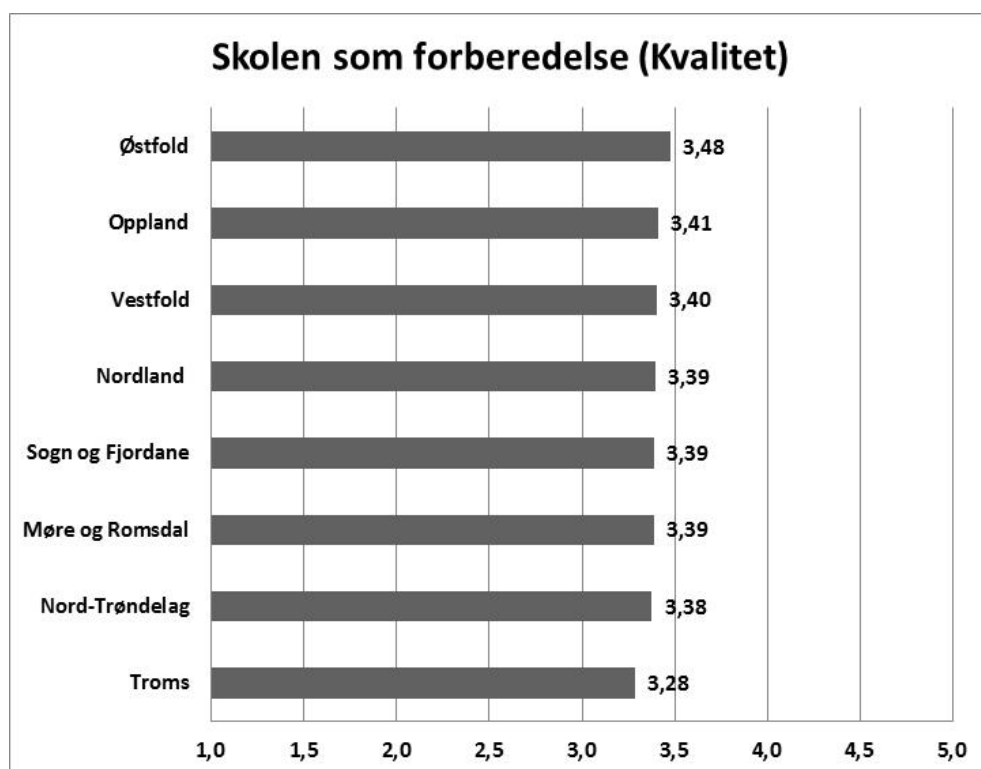
Figur 4.28 Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

I figur 4.28 kommer det frem at lærlinger som tilhører Medier og kommunikasjon skårer klart lavere på målet *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* enn øvrige lærlinger. Det motsatte gjelder for lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag, som skårer høyest. Forskjellen mellom disse to utdanningsprogrammene er stor (Cohens $d=1.15$; $ES=.50$). Det er små forskjeller fra vår til høst, med unntak av at lærlinger på Medier og kommunikasjon svarer ytterligere lavere høsten 2013 sammenlignet med våren 2013.



Figur 4.29 Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjell i lærlingenes svargivning på *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* sett i forhold til antall ansatte i bedriften (figur 4.29).



Figur 4.30 Skolen som forberedelse (Kvalitet) fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Lærlinger i Østfold skårer høyest på *Skolen som forberedelse (Kvalitet)*, mens lærlinger i Troms skårer lavest (Cohens $d=0.24$; $ES=.12$).

Tabell 4.30 *Multivariat lineær regresjon: Skolen som forberedelse (Kvalitet) kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Skolen som forberedelse (Kvalitet)			
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,227		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,134	,075	,010
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,055	-,034	,092
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,003	,003	,877
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,017	,008	,680
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,121	-,053	,025
Design og håndverk	,049	,011	,644
Elektrofag	-,138	-,074	,003
Helse- og oppvekstfag	,256	,119	,000
Medier og kommunikasjon	-,656	-,077	,000
Naturbruk	,015	,003	,891
Restaurant- og matfag	,232	,068	,002
Service og samferdsel	,070	,022	,320
R²:		0.06	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.30 viser at det å være jente har en positiv effekt på opplevelsen av *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* når en kontrollerer for de øvrige variablene i modellen. Det som har størst forklaringskraft i modellen er om en tilhører Helse- og oppvekstfag. Dette utdanningsprogrammet har en relativ sterk positiv effekt på *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* med en betaverdi på .119. Restaurant- og matfag har en positiv effekt, mens Bygg- og anleggsteknikk, Elektrofag og Medier og kommunikasjon har en negativ effekt. Effektverdien er likevel betraktelig lavere enn effekten til Helse- og oppvekstfag. Målet R^2 viser at variablene i modellen er med å forklare seks prosent av variasjonen i *Skolen som forberedelse (Kvalitet)*. Dette er lavt, men høyere enn hva vi har sett tidligere i denne rapporteringen.

4.12 Skolen som forberedelse (Tilfredshet)

Tabell 4.31 Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Skolen som forberedelse (Tilfredshet).

Skolen som forberedelse (Tilfredshet)								
	Svært mis-fornøyd	Nokså mis-fornøyd	Verken fornøyd eller mis-fornøyd	Nokså fornøyd	Svært godt fornøyd	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6700 Hvor fornøyd er du med opplæringen i skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet?	4,9	11,0	30,5	40,5	13,7	3,46	1,01	3,42

Tabell 4.31 viser at nesten 41 prosent av lærlingene er nokså fornøyd med skolen som forberedelse til opplæringen til arbeidslivet, mens nesten 14 prosent er svært fornøyd. Rundt 16 prosent er svært misfornøyd eller nokså misfornøyd, men jevnt over plasserer lærlingene seg litt over midt på treet når det gjelder hvor fornøyd de er med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet. Det er ingen betydningsfulle endringer fra vår til høst 2013.

Tabell 4.32 Lærlingenes tilfredshet med skolen som forberedelse fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).

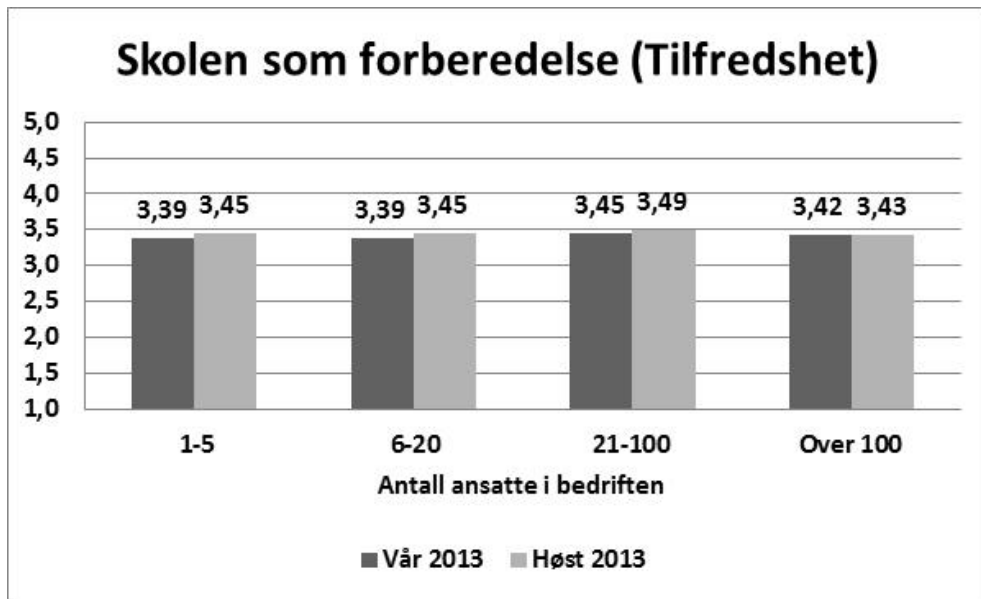
Skolen som forberedelse (Tilfredshet)				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3.37	1,01	3.34	0.98
Jente	3.67	0.98	3.64	0.95
Alder				
19 eller yngre	3.49	0.97	3.45	0.97
20 eller eldre	3.42	0.99	3.40	0.99
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3.49	1,03	3.56	0.98
OLK	3.45	1,01	3.38	0.98

Gutter er mindre tilfreds med skolen som forberedelse til opplæringen i arbeidslivet enn jenter, ifølge tabell 4.32 (Cohens $d=0.30$; $ES=.15$). Det er ingen betydningsfulle forskjeller verken med tanke på alder eller tilhørighet til et opplæringskontor, eller fra vår til høst 2013.



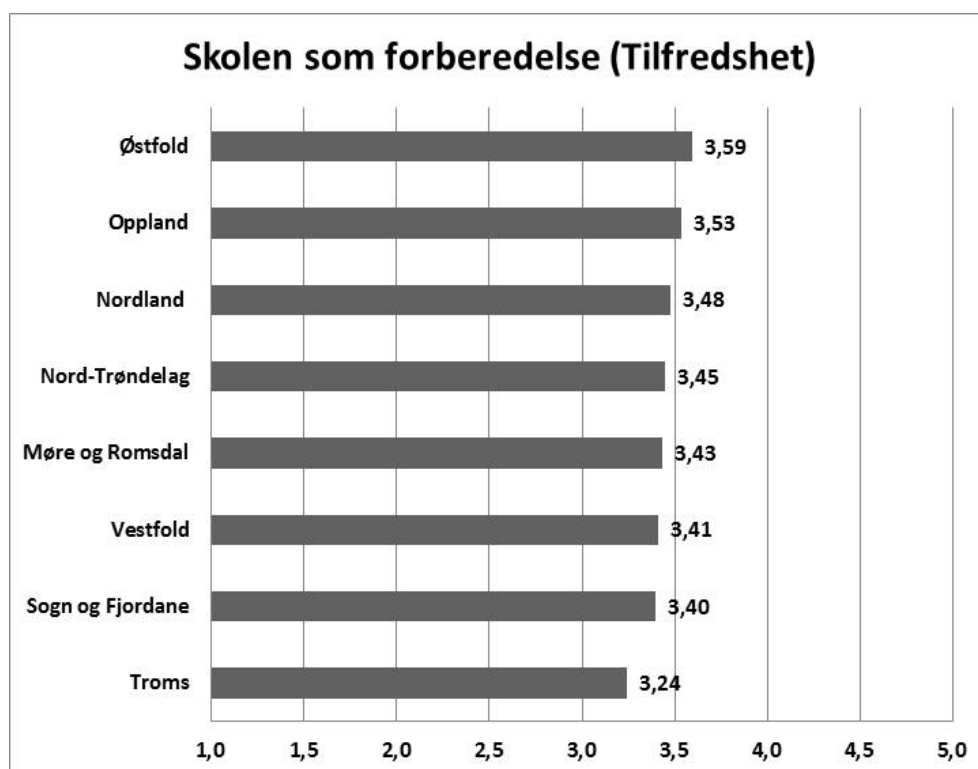
Figur 4.31 Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.31 viser at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag er klart mer tilfreds med skolen som forberedelse til arbeidslivet enn øvrige lærlinger, mens lærlinger fra Medier og kommunikasjon havner i den andre enden av skalaen (Cohens $d=1.23$; $ES=.52$). Sett opp mot *Skolen som forberedelse (Kvalitet)* (figur 4.28), ser vi at Helse- og oppvekstfag skårer klart bedre enn øvrige lærlinger også der, mens det er mer variasjon blant de øvrige utdanningsprogrammene. Lærlinger på Medier og Kommunikasjon rapporterer klart lavere tilfredshet med skolen som forberedelse høsten 2013 enn hva de gjorde våren 2013.



Figur 4.32 Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Figur 4.32 viser at det er ingen sammenheng mellom tilfredshet med skolen som forberedelse til arbeidslivet og antall ansatte i bedriften. Det er heller ingen store forskjeller i hvordan lærlingene svarte våren 2013 og høsten 2013.



Figur 4.33 Skolen som forberedelse (Tilfredshet) fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Læringer i Østfold skårer høyest på *Skolen som forberedelse (tilfredshet)*, mens læringer i Troms skårer lavest (Cohens $d=0.33$; $ES=.16$).

Tabell 4.33 *Multivariat lineær regresjon: Skolen som forberedelse (Tilfredshet) kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Skolen som forberedelse (Tilfredshet)			
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,265		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,169	,077	,009
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,076	-,037	,061
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,001	,000	,982
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,018	,007	,716
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,109	-,039	,101
Design og håndverk	-,158	-,028	,229
Elektrofag	-,083	-,036	,155
Helse- og oppvekstfag	,203	,077	,011
Medier og kommunikasjon	-,979	-,093	,000
Naturbruk	,170	,026	,205
Restaurant- og matfag	,072	,017	,449
Service og samferdsel	,060	,015	,492
R²:		0.03	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=Standardiserte regresjonskoeffisient

Regresjonsanalysen i tabell 4.33 viser at det å være jente har en positiv effekt på opplevelsen av *Skolen som forberedelse (Tilfredshet)* når en kontrollerer for de øvrige variablene i modellen. Helse- og oppvekstfag har også en positiv effekt, mens Medier og kommunikasjon har en negativ effekt. Forøvrig er det ingen bakgrunnsvariabler som har innvirkning på *Skole som forberedelse (Tilfredshet)*

4.13 Opplæringskontor

Det gir ikke mening å slå sammen spørsmålene som omhandler opplæringskontor i et samlemål. For at ikke rapporten skal bli for omfattende vil vi bare presentere frekvensfordelingen over hvordan lærlingene har svart på disse spørsmålene.

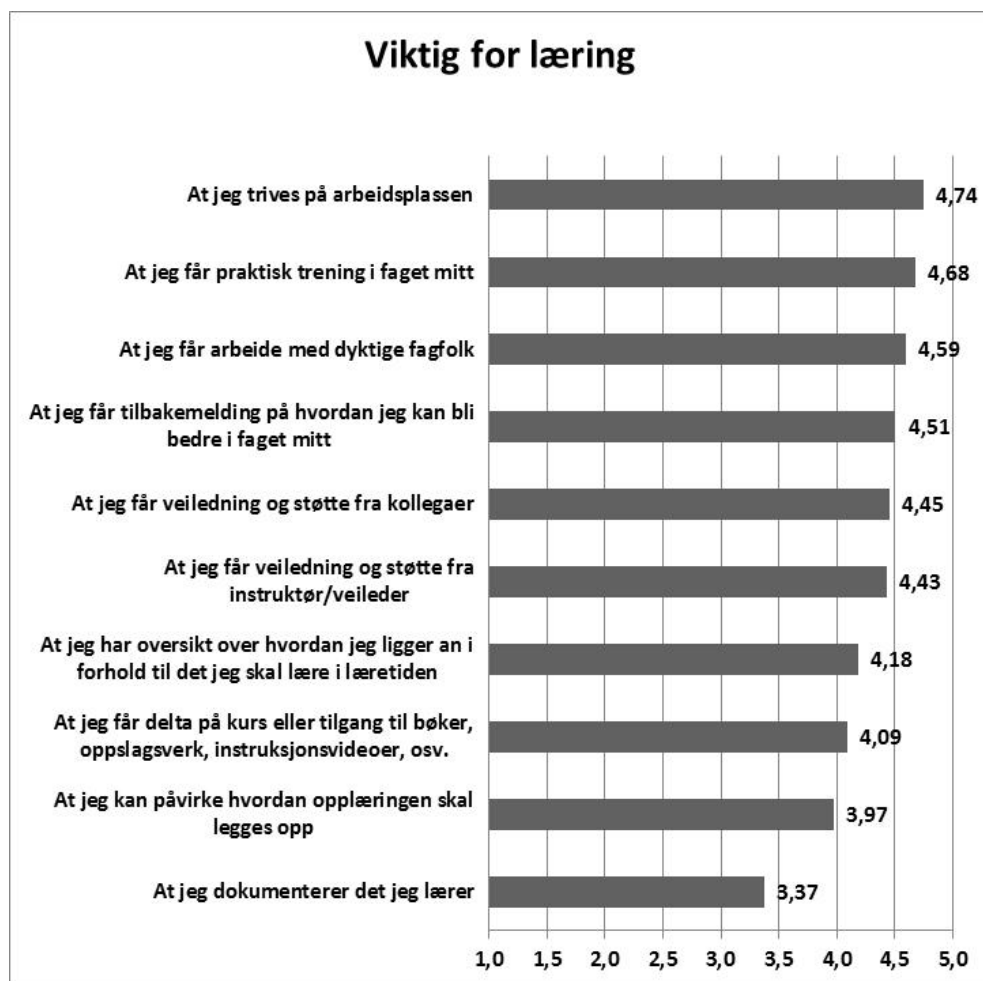
Tabell 4.34 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Opplæringskontor.*

Opplæringskontor								
	Høst 2013			Vår 2013				
	Vet ikke	Ja	Nei	Vet ikke	Ja	Nei		
Q6701 Har du lærekontrakt med et opplæringskontor?	12,9	81,3	5,8	15,0	79,7	5,2		
Q6702 Har du hatt kontakt med opplæringskontoret?	3,5	88,8	7,7	3,4	88,2	8,4		
	Svært mis- fornøyd	Nokså mis- fornøyd	Verken fornøyd eller misfornøyd	Nokså for- nøyd	Svært godt for- nøyd	Gj. snitt	SA	Gj. snitt Vår 2013
Q6703 Er du fornøyd med oppfølgingen fra opplæringskontoret?	4,1	6,7	23,0	36,7	29,4	3,81	1,06	3,82

Tabell 4.34 viser at høsten 2013 oppgir rundt 80 prosent at de har opplæringskontrakt med et opplæringskontor, mens 13 prosent ikke vet om de har det. Nesten 90 prosent har hatt kontakt med opplæringskontoret, og flertallet (66 prosent) er nokså til svært godt fornøyd med oppfølgingen fra opplæringskontoret. Det er så godt som ingen forskjell i svargivning fra vår til høst 2013.

4.14 Viktig for læring

Det gir heller ikke mening å slå sammen spørsmålene som omhandler hva som er viktig for læring i et samlemål. For at ikke rapporten skal bli for omfattende vil vi bare presentere andelen som synes de ulike forholdene er svært viktige for læring.



Figur 4.34 Andel som synes de ulike forholdene er svært viktig for at en skal lære/utvikle seg i faget. (Skala 1: ikke viktig i det hele tatt – 5: svært viktig)

Figur 4.34 viser at lærlingene oppgir at det å trives på arbeidsplassen er viktigst for å lære eller utvikle seg i faget. Også det å få praktisk trening i faget blir ansett som svært viktig. Å dokumentere det en lærer er det forholdet som færrest synes er viktig. Våren 2013 var svarkategoriene tredelte og derfor ikke direkte sammenlignbare, men rekkefølgen på hva lærlingene synes er viktigst var identisk med høsten 2013.

4.15 Medvirkning

Tabell 4.35 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Medvirkning.*

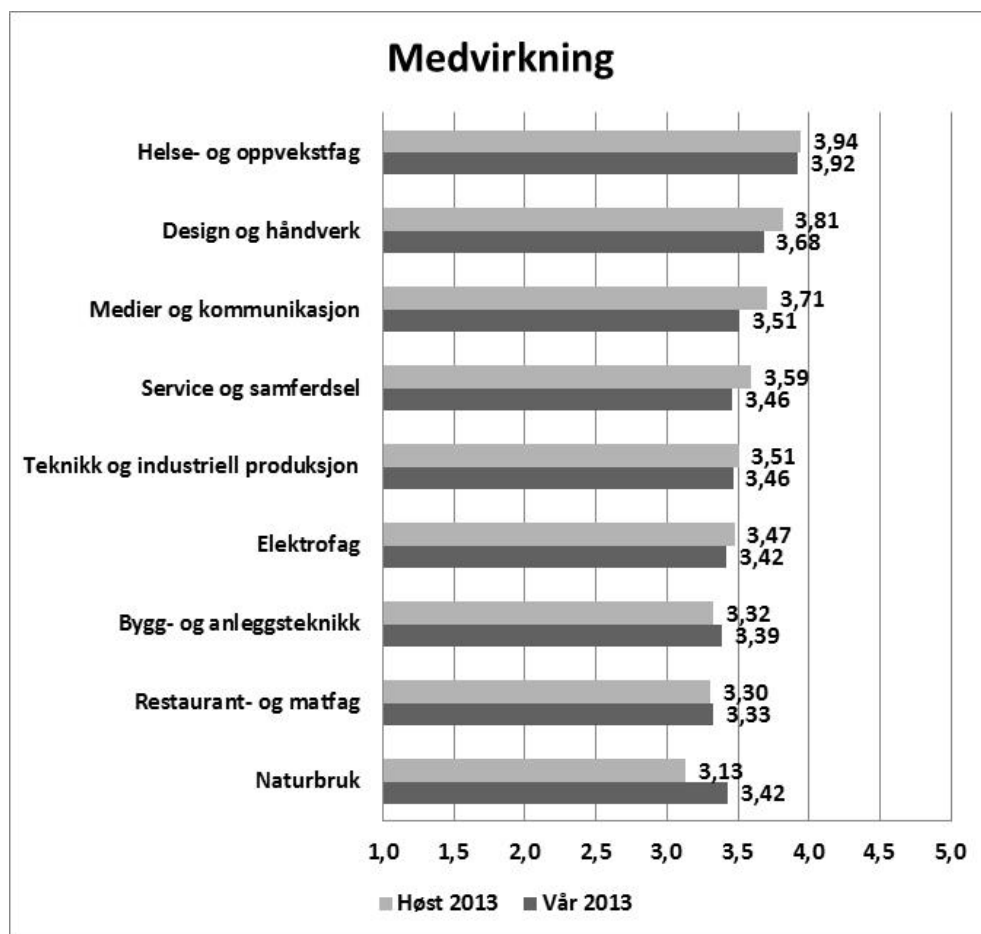
Medvirkning								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Medvirkning						3,55	0,94	3.51
Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt? (§3-12)	5,2	11,6	29,7	36,3	17,2	3,49	1,07	3.45
Q6720 Tar arbeidsgiveren hensyn til dine synspunkt når dere planlegger opplæringen?(§3-12)	4,5	8,4	28,7	38,2	20,2	3,61	1,04	3.56

Tabell 4.35 viser at nesten 54 prosent av lærlingene oppgir at de deltar aktivt i planleggingen og vurderingen av arbeidet sitt nokså ofte, svært ofte eller alltid. Rundt 58 prosent av lærlingene oppgir også at arbeidsgiveren nokså ofte, svært ofte eller alltid tar hensyn til lærlingens synspunkt i planleggingen av opplæringen. Det er ingen forskjell av betydning i svarfordelingen fra vår til høst 2013.

Tabell 4.36 *Medvirkning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

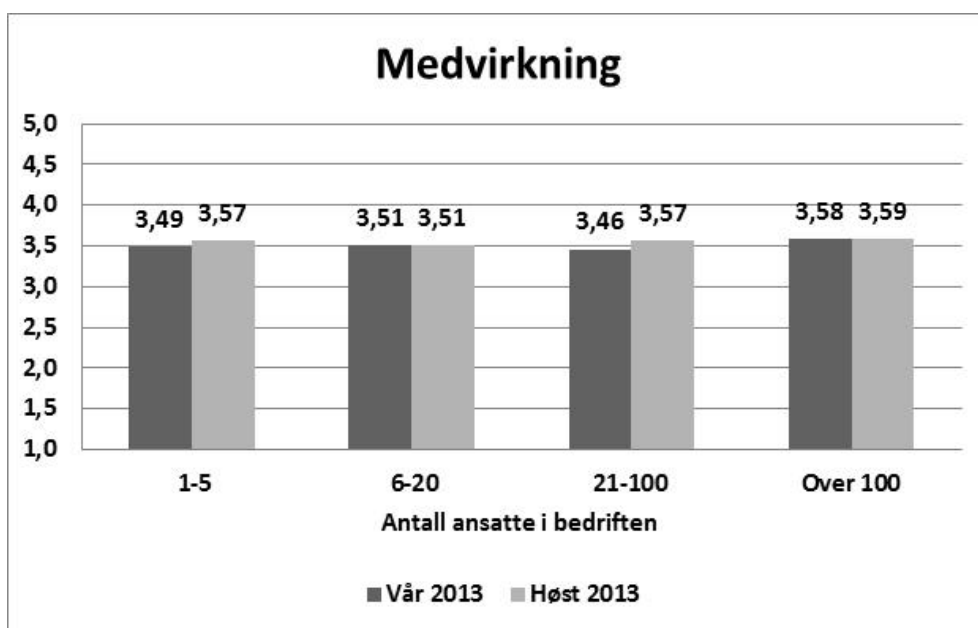
Medvirkning				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,47	0,92	3,45	0,95
Jente	3,76	0,95	3,66	0,97
Alder				
19 eller yngre	3,57	0,93	3,52	0,93
20 eller eldre	3,55	0,95	3,50	0,99
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,63	0,95	3,63	1,01
OLK	3,53	0,94	3,47	0,95

Tabell 4.36 viser at jenter skårer litt høyere på *Medvirkning* enn gutter (Cohens $d=0.31$; $ES=.15$). Forskjell i alder og tilhørighet til opplæringskontor gir ikke utslag i hvordan lærlingene skårer på *Medvirkning*. Kjønnsforskjellene er litt større høsten 2013 sammenlignet med våren 2013, men endringene er små.



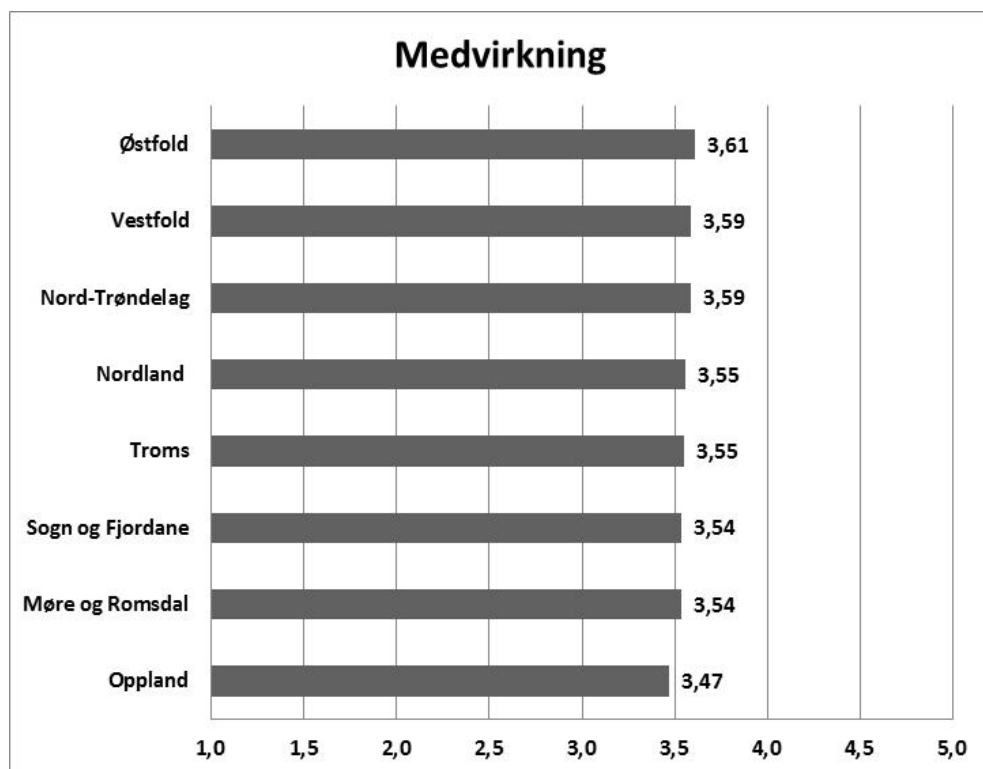
Figur 4.35 Medvirkning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.35 viser at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag oppgir klart mer *Medvirkning* enn øvrige lærlinger, mens lærlinger fra Naturfag oppgir lavest *Medvirkning* (Cohens $d=0.84$; $ES=.38$). Dersom vi ser på forskjeller fra vår til høst 2013 ser vi at lærlinger på Naturbruk skårer klart lavere på *Medvirkning* høsten 2013, mens lærlinger på Medier og kommunikasjon skårer klart høyere.



Figur 4.36 Medvirkning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjeller i lærlingenes svargivning på *Medvirkning* med bakgrunn i hvor mange ansatte det er i bedriften (figur 4.36). Det er heller ingen endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.37 Medvirkning fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Lærlinger i Østfold skårer høyest på *Medvirkning*, mens lærlinger i Oppland oppgir lavest *Medvirkning*. Denne forskjellen er imidlertid ikke signifikant.

Tabell 4.37 *Multivariat lineær regresjon: Medvirkning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Medvirkning		
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,398		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,106	,051	,055
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,034	-,018	,341
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,013	,013	,506
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,011	,005	,808
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,198	-,073	,001
Design og håndverk	,161	,030	,170
Elektrofag	-,053	-,024	,293
Helse- og oppvekstfag	,326	,128	,000
Medier og kommunikasjon	,148	,015	,437
Naturbruk	-,397	-,063	,001
Restaurant- og matfag	-,272	-,067	,001
Service og samferdsel	-,016	-,004	,842
R²:		0.04	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.37 viser at når vi kontrollerer for de øvrige bakgrunnsvariablene skårer lærlinger ved Helse- og oppvekstfag høyere på *Medvirkning* enn lærlinger ved Teknikk og industriell produksjon som er referansekategorien. Det å tilhøre Bygg- og anleggsteknikk, Naturbruk og Restaurant- og matfag har derimot en negativ effekt. Med andre ord har lærlinger som tilhører disse utdanningsprogrammene en tendens til å skåre lavere på *Medvirkning* enn øvrige lærlinger (rettere sagt enn lærlinger ved Teknikk og industriell produksjon og Helse- og oppvekstfag) når vi kontrollerer for de øvrige variablene.

4.16 Løpende faglig veiledning

Tabell 4.38 Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Løpende faglig veiledning.

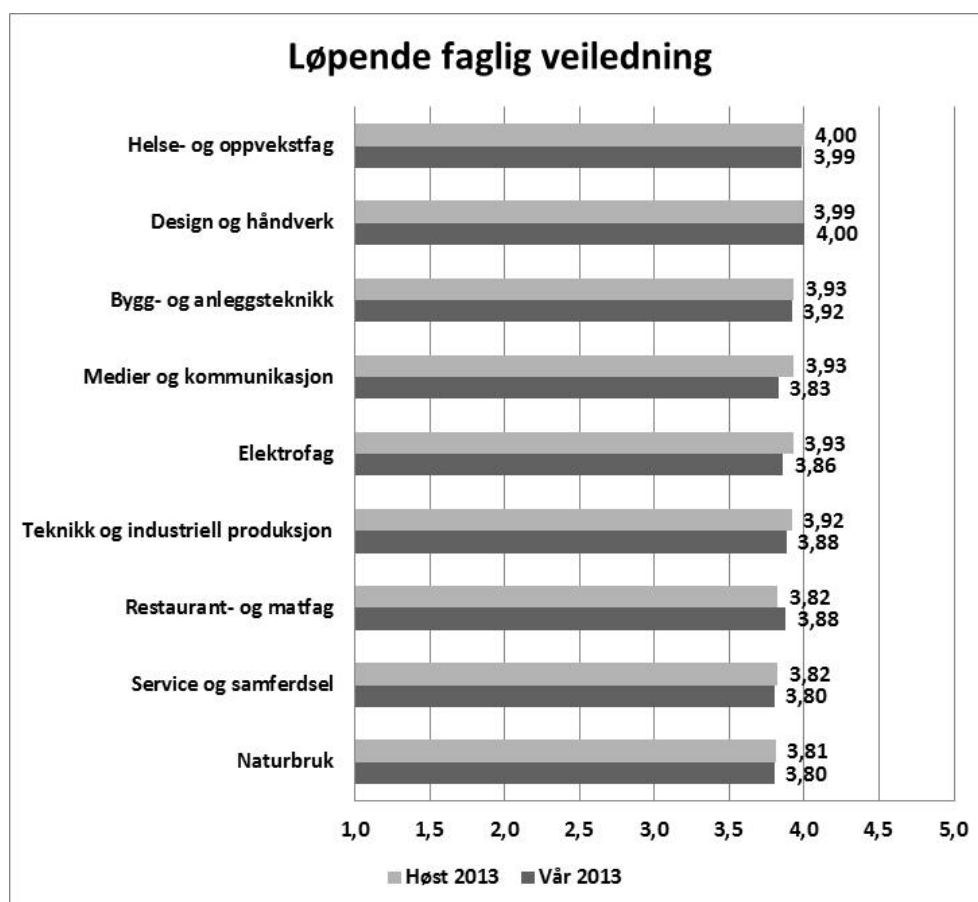
Løpende faglig veiledning								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt
Løpende faglig veiledning						3,92	0,78	3,88
Q6723 Får du tilbakemelding fra instruktøren/veilederen eller lederen din? (§3-11)	2,4	6,8	25,7	33,6	31,5	3,85	1,02	3,76
Q6724 Får du tilbakemelding fra kollegaene dine? (§3-11)	1,7	5,4	26,4	39,8	26,6	3,84	0,94	3,82
Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget? (§3-11)	1,2	4,0	17,0	41,9	35,9	4,07	0,89	4,06

Tabell 4.38 viser at lærlinger jevnt over nokså ofte til svært ofte får tilbakemelding fra instruktør og kollegaer og at disse tilbakemeldingene får lærlingene til å forstå hvordan de kan bli bedre i faget. Det er ingen endring av betydning i svargivning fra vår til høst 2013.

Tabell 4.39 Løpende faglig veiledning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).

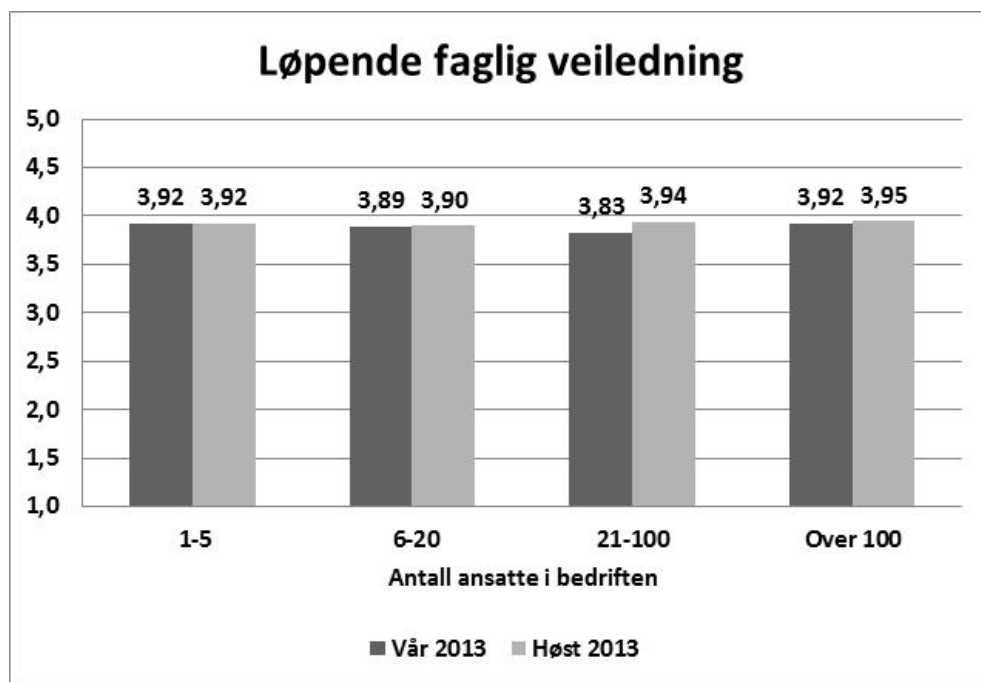
Løpende faglig veiledning				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,93	0,76	3,88	0,80
Jente	3,94	0,81	3,90	0,84
Alder				
19 eller yngre	3,95	0,74	3,95	0,78
20 eller eldre	3,91	0,81	3,83	0,83
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,97	0,80	3,90	0,84
OLK	3,91	0,78	3,88	0,81

Det er ingen forskjeller i opplevelse av *Løpende faglig veiledning* ut fra lærlingenes kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor, ifølge tabell 4.39. Det er ingen endring av betydning i svargivning fra vår til høst 2013.



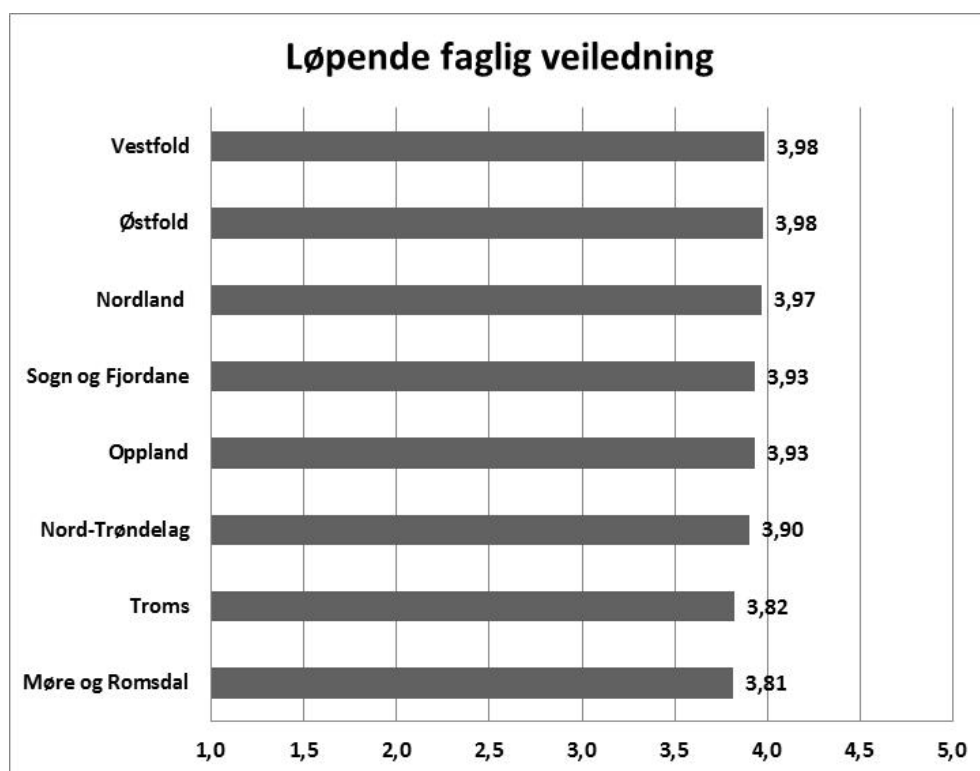
Figur 4.38 *Løpende faglig veiledning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).*

Figur 4.38 viser at lærlinger på Naturbruk skårer lavest på *Løpende faglig veiledning*, mens lærlinger på Helse- og oppvekstfag skårer høyest (Cohens $d=23$; $ES=.11$). Det er små forskjeller i svargivning fra vår til høst 2013.



Figur 4.39 Løpende faglig veiledning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Figur 4.39 indikerer at opplevelsen av *Løpende faglig veiledning* ser ut til å være uavhengig av størrelsen på bedriften, og det er ingen endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.40 Løpende faglig veiledning fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Det er ikke store forskjeller mellom lærlinger i de ulike fylkene med tanke på *Løpende faglig veiledning*, men figur 4.40 viser at lærlingene i Vestfold og Østfold igjen skårer høyest og lærlinger i Møre og Romsdal lavest (Cohens $d=0.22$; $ES=.11$).

Tabell 4.40 *Multivariat lineær regresjon: Løpende faglig veiledning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Løpende faglig veiledning			
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,960		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,021	-,013	,644
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,037	-,024	,218
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,018	,022	,270
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,036	-,019	,343
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,008	-,004	,869
Design og håndverk	,106	,024	,271
Elektrofag	-,009	-,005	,820
Helse- og oppvekstfag	,094	,045	,099
Medier og kommunikasjon	-,006	-,001	,969
Naturbruk	-,112	-,022	,278
Restaurant- og matfag	-,100	-,030	,160
Service og samferdsel	-,139	-,045	,033
R²:	0.00		

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.40 viser for det første at variablene i modellen bare er med å forklare nærmere 0 prosent (0,003) av variasjonen for *Løpende faglig veiledning*. Når vi kontrollerer for de øvrige variablene i modellen ser vi at Service og samferdsel har en svak negativ effekt på *Løpende faglig veiledning*.

4.17 Planlagt faglig veiledning

Det er ikke hensiktsmessig å slå sammen spørsmålene som omhandler *Planlagt faglig veiledning* i et samlemål. For at ikke rapporten skal bli for omfattende vil vi bare presentere frekvensfordelingen over hvordan lærlingene har svart på disse spørsmålene.

Tabell 4.41 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Planlagt faglig veiledning.*

Planlagt faglig veiledning								
	Aldri	Ca en gang per år	Ca en gang per halvår	Ca en gang per mnd	Oftere enn en gang per mnd	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6731 Hvor ofte har du planlagte samtaler med instruktør/veileder, faglig leder eller andre hvor dere går gjennom opplæringsplanen og status for opplæringen?	9,7	13,9	55,0	12,8	8,6	2,97	1,00	2,88
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj.snitt	SA	Gj.snitt
Q6732 Vi snakker om hvordan jeg trives	2,2	3,4	12,2	41,0	41,1	4,15	0,92	4,07
Q6733 Vi planlegger hvilke oppgaver og kompetansemål jeg skal arbeide med	2,3	6,4	20,6	39,5	31,2	3,91	0,99	3,90
Q6734 Vi snakker om min faglige prestasjon og hva jeg skal gjøre for å bli bedre i faget	1,7	4,1	16,8	42,1	35,4	4,05	0,91	4,03

Tabell 4.41 viser at rundt halvparten av lærlingene har planlagte samtaler hvor en går gjennom opplæringsplanen og status for opplæringen ca. én gang per halvår. Rundt 13 prosent oppgir at de aldri har slike samtaler mens 21,4 prosent har slike samtaler månedlig eller oftere. Videre viser tabell 4.41 at rundt 80 prosent oppgir at de i de planlagte samtalene nokså ofte, svært ofte eller alltid snakker om hvordan de trives og om de faglige prestasjonene og hva en skal gjøre for å bli bedre i faget. En planlegger litt sjeldnere hvilke oppgaver og kompetansemål det skal arbeides med. Svarfordelingen høsten 2013 er forholdsvis lik svarfordelingen våren 2013.

4.18 Dokumentasjon

Spørsmålene som omhandler dokumentasjon gir ikke mening å slå sammen i et samlemål. For at ikke rapporten skal bli for omfattende vil vi bare presentere frekvensfordelingen over hvordan lærlingene har svart på disse spørsmålene.

Tabell 4.42 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Dokumentasjon.*

Dokumentasjon								
	Svært sjelden eller aldri	Nokså sjelden	Av og til	Nokså ofte	Svært ofte eller alltid	Gj. snitt	SA	Gj. snitt Vår 2013
Q6727 Dokumenterer du arbeidet ditt i opplæringsbok, logg, nettside eller lignende? (§3-12?)	12,0	15,5	26,0	23,9	22,6	3,30	1,30	3.18
Q6728 Skriver du inn vurderinger av oppgaver du har gjennomført (egenvurdering) i opplæringsboken/loggen/nettsiden?	18,6	23,5	28,0	17,2	12,7	2,82	1,28	2.65
Q6729 Får du skriftlige kommentarer fra instruktør/veileder eller andre på det du har skrevet i opplæringsboken/loggen/nettsiden?	31,6	23,1	22,5	11,8	11,0	2,48	1,33	2.32
Q6730 Bidrar opplæringsboken/loggen/nettsiden til at du får mer utbytte av opplæringen?	20,2	18,9	34,7	19,0	7,2	2,74	1,19	2.68
	Høst 2013				Vår 2013			
	Nei	Delvis	Ja	(n)	Nei	Delvis	Ja	(n)
Q6769 Finnes det et system for dokumentasjon av opplæringen din i lærebedriften?	39,8	38,1	22,1	(362)	39,5	40,6	19,9	(998)

Tabell 4.42 viser at rundt 46 prosent av lærlingene dokumenterer arbeidet sitt jevnlig i opplæringsbok, logg, nettside eller lignende. Rundt 30 prosent skriver jevnlig inn egenvurderinger og nærmere 23 prosent får jevnlig skriftlige kommentarer fra instruktør på det lærlingene har skrevet i opplæringsboka/loggen/nettsiden. Tabellen viser også at nærmere 55 prosent oppgir at dette hender aldri, svært sjelden eller nokså sjelden. Rundt 26 prosent av lærlingene oppgir at opplæringsboka/loggen/nettsiden bidrar til at de får mer utbytte av opplæringen, mens rundt 40 prosent mener det bidrar til økt utbytte aldri, svært sjelden eller nokså sjelden. Dersom vi ser på gjennomsnittsverdiene i tabell 4.42 ser vi at lærlingene jevnt over skårer høyere på disse spørsmålene høsten 2013 sammenlignet med våren 2013, men forskjellen er ikke særlig stor. 20 prosent av lærlingene oppgir at det finnes et system for dokumentasjon av opplæringen i lærebedriften, mens nærmere 40 prosent mener det ikke finnes et slikt system og 38,1 prosent mener bedriften bare delvis har et slikt system. Legg merke til at det bare er 362 lærlinger som har svart på dette spørsmålet. Det er usikkert hva som er årsaken til dette. Det er ingen store forskjeller fra vår til høst 2013 på dette spørsmålet.

4.19 Kunnskap om fagprøven

Tabell 4.43 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Kunnskap om fagprøven.*

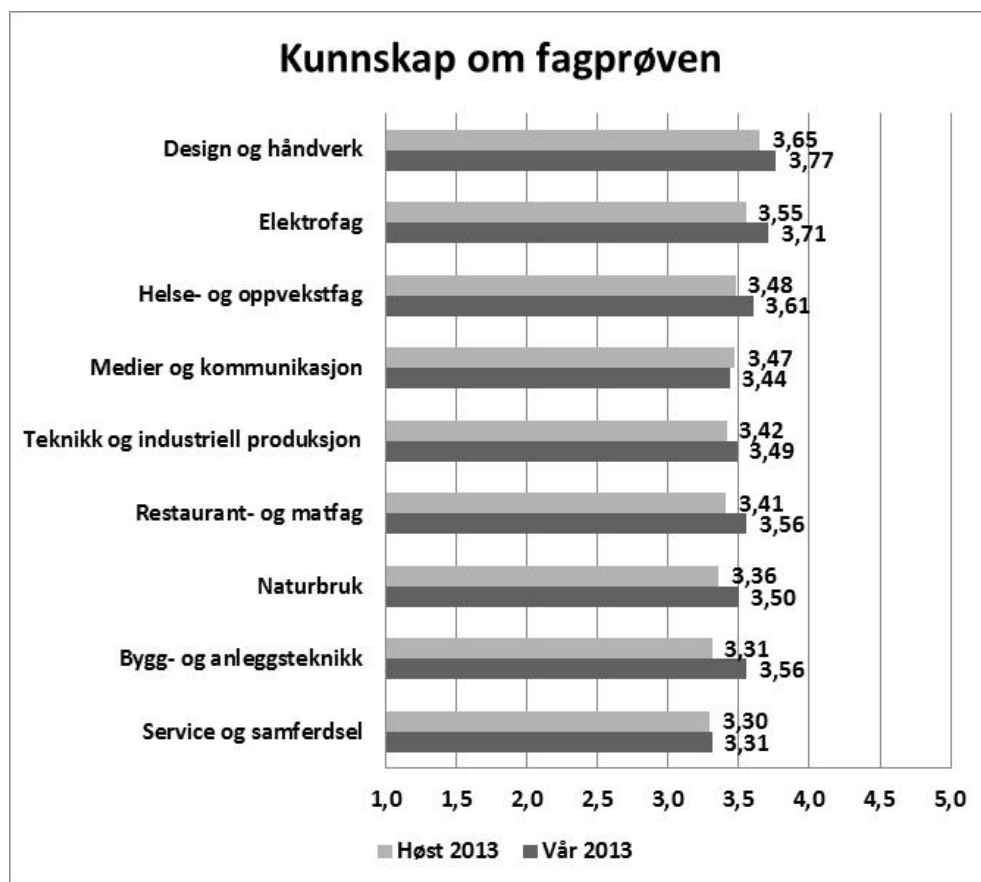
Kunnskap om fagprøven								
	I svært liten grad	I nokså liten grad	Verken eller	I nokså stor grad	I svært stor grad	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Kunnskap om fagprøven						3,45	0,90	3,57
Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?	3,6	7,1	18,2	54,8	16,2	3,73	0,94	3,81
Q6736 Vet du hvordan fag-/svenneprøven skal gjennomføres?	5,2	10,1	22,2	47,1	15,4	3,57	1,03	3,71
Q6737 Vet du hva som er kravet for å få karakterene «bestått» eller «meget godt bestått» til fag-/svenneprøven?	13,3	18,6	28,2	30,3	9,5	3,04	1,18	3,19

Jevnt over har lærlingene god kunnskap om hva en må kunne til fag-/svenneprøven og hvordan den skal gjennomføres. Lærlingene er litt mer usikre på hva som er kravet for å få bestått eller meget godt bestått til fag-/svenneprøven. Lærlingene skårer jevnt over lavere på spørsmålene i tabell 4.43 høsten 2013, men reduksjonen er ikke signifikant.

Tabell 4.44 *Kunnskap om fagprøven fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

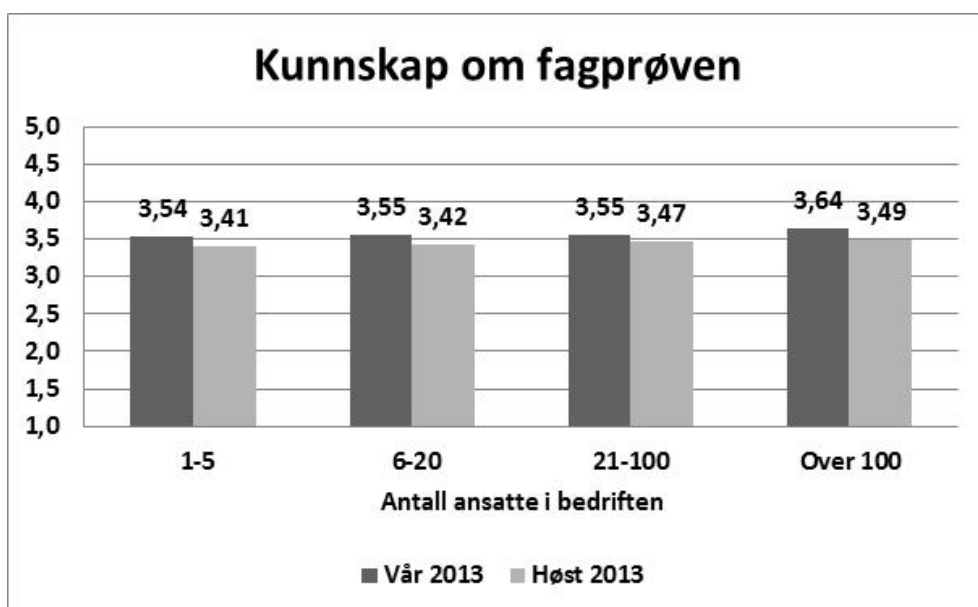
Kunnskap om fagprøven				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,45	0,88	3,58	0,89
Jente	3,47	0,94	3,58	0,96
Alder				
19 eller yngre	3,39	0,88	3,53	0,86
20 eller eldre	3,53	0,91	3,63	0,96
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,50	0,90	3,57	0,98
OLK	3,44	0,89	3,57	0,89

Tabell 4.44 viser at det er ingen forskjell i *Kunnskap om fagprøven* med tanke på kjønn, alder eller tilhørighet til opplæringskontor. Det er heller ingen signifikante endringer for noen grupper fra vår til høst 2013.



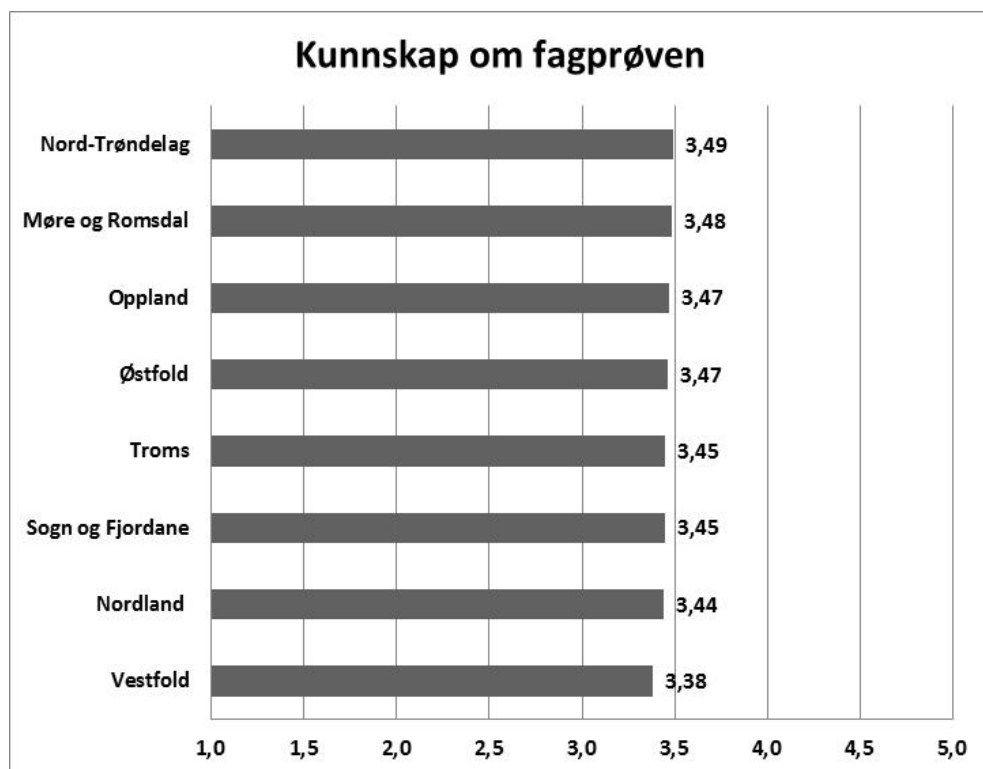
Figur 4.41 Kunnskap om fagprøven fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.41 viser at lærlinger på Design og håndverk skårer høyest på *Kunnskap om fagprøven*, mens lærlinger på Service og samferdsel skiller seg ut med lavest skåre (Cohens $d=0.33$; $ES=.17$). Det er ingen betydningsfulle endringer i svargivningen fra vår til høst 2013.



Figur 4.42 Kunnskap om fagprøven fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen vesentlige forskjeller i svargivning på *Kunnskap om fagprøven* for lærlinger i små eller store bedrifter, eller fra vår til høst 2013 ifølge figur 4.42.



Figur 4.43 Kunnskap om fagprøven fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.43 viser at lærlinger fra Nord-Trøndelag skårer høyest på *Kunnskap om fagprøven*, mens lærlingene i Vestfold skårer lavest. Forskjellene er imidlertid ikke signifikant.

Tabell 4.45 *Multivariat lineær regresjon: Kunnskap om fagprøven kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Kunnskap om fagprøven		
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,345		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,005	,003	,919
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,119	,067	,001
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,034	,035	,074
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,052	-,024	,230
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,098	-,038	,082
Design og håndverk	,207	,040	,064
Elektrofag	,091	,043	,058
Helse- og oppvekstfag	,015	,006	,823
Medier og kommunikasjon	,001	,000	,997
Naturbruk	-,069	-,011	,565
Restaurant- og matfag	-,033	-,008	,688
Service og samferdsel	-,207	-,057	,006
R²:		0.01	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Når vi kontrollerer for alle bakgrunnsvariablene ser vi ut fra tabell 4.45 at lærlingene som er 20 år eller eldre har en tendens til å skåre høyere på *Kunnskap om fagprøven* enn de som er yngre. Antall ansatte i bedriften har også en positiv betydning for *Kunnskap om fagprøven*. Om vi ser på utdanningsprogram har det å gå på Service og samferdsel en negativ betydning. Selv om dette er signifikante resultater vil vi understreke at effekten er svært liten og at bakgrunnsvariablene bare forklarer én prosent av variasjonen i *Kunnskap om fagprøven*.

4.20 Utstyr og hjelpemidler

Tabell 4.46 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Utstyr og hjelpemidler.*

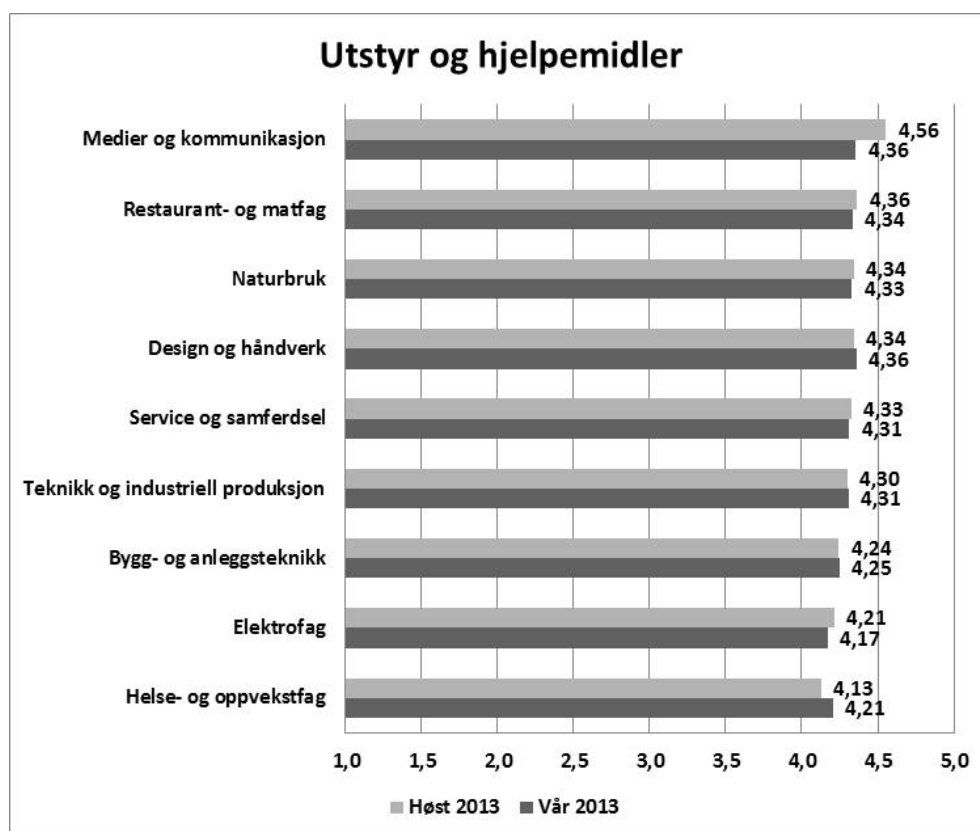
Utstyr og hjelpemidler								
	I svært liten grad	I nokså liten grad	Verken eller	I nokså stor grad	I svært stor grad	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Utstyr						4,26	0,69	4.25
Q6738 Har du utstyr og hjelpemidler slik at du kan være effektiv i jobben?	1,0	2,7	8,5	51,1	36,6	4,20	0,78	4,2
Q6739 Har du tilgang på samme utstyr/hjelpemidler som andre ansatte i virksomheten?	1,0	2,7	7,5	35,7	53,2	4,37	0,82	4,4
Q6740 Får du opplæring i hvordan utstyr og hjelpemidler skal brukes?	1,2	3,2	11,5	41,8	42,3	4,21	0,85	4,2

Ifølge tabell 4.46 oppgir mellom 80 og 90 prosent at de i nokså stor grad eller i svært stor grad har tilgang til utstyr slik at de kan være effektive i jobben, at de har samme tilgang som andre ansatte i bedriften og at de får opplæring i hvordan utstyret skal brukes. Svarfordelingen høsten 2013 er relativ lik fordelingen våren 2013.

Tabell 4.47 *Utstyr og hjelpemidler fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

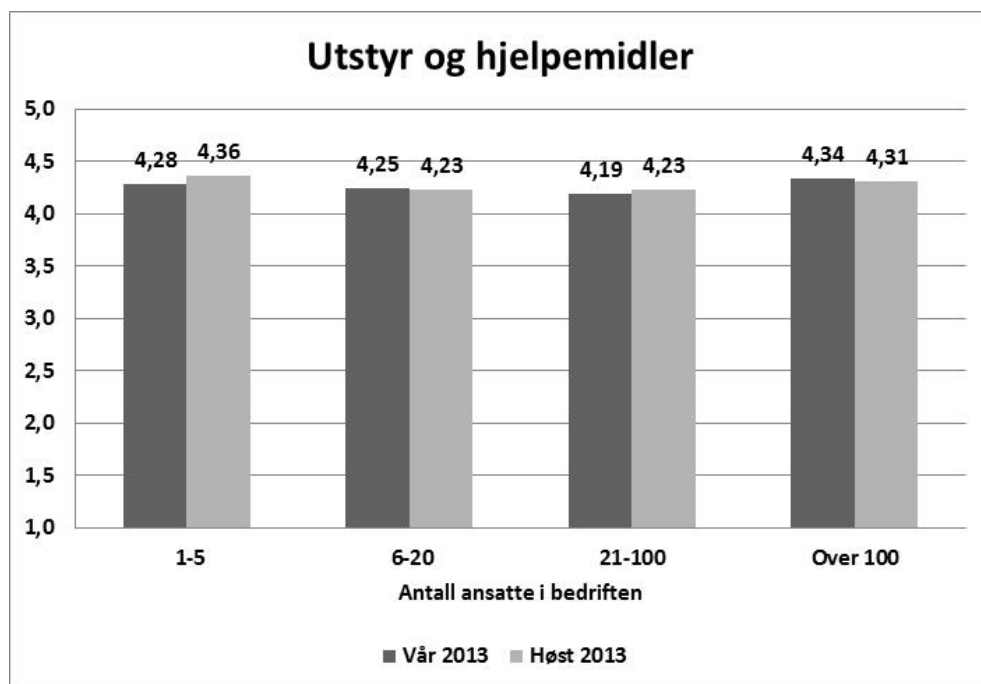
Utstyr og hjelpemidler				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,27	0,66	4,25	0,69
Jente	4,26	0,72	4,28	0,69
Alder				
19 eller yngre	4,25	0,69	4,28	0,67
20 eller eldre	4,29	0,67	4,24	0,71
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	4,28	0,72	4,29	0,70
OLK	4,26	0,68	4,24	0,69

Tabell 4.47 viser at det er ingen forskjell i *Utstyr og hjelpemidler* med tanke på kjønn, alder, tilhørighet til opplæringskontor eller tidspunkt (vår/høst).



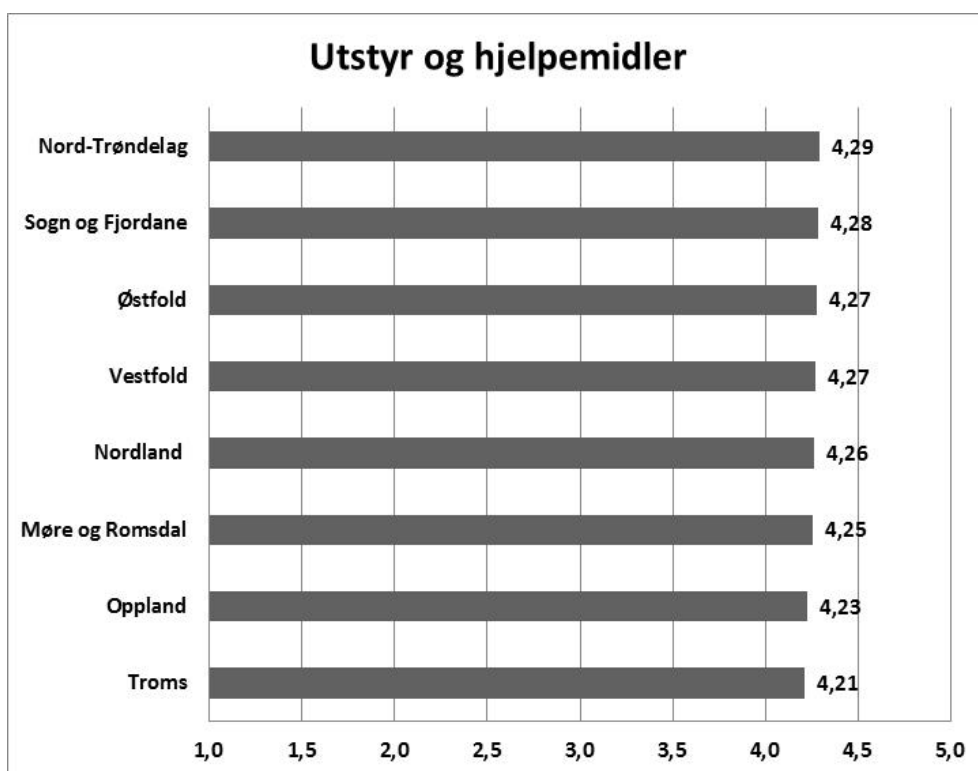
Figur 4.44 Utstyr og hjelpemidler fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.44 viser at lærlinger som tilhører Helse- og oppvekstfag skårer lavest på *Utstyr og hjelpemidler*. Imidlertid ser vi at gjennomsnittsverdien ligger godt over fire, som er svært høyt. Lærlinger som tilhører Medier og kommunikasjon skårer på sin side høyst (Cohens $d=0.67$; $ES=.32$).



Figur 4.45 Utstyr og hjelpemidler fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjeller i lærlingenes svargivning på *Utstyr og hjelpemidler* med bakgrunn i hvor mange ansatte det er i bedriften (figur 4.45). Det er heller ingen betydningsfulle endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.46 Utstyr og hjelpemidler fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Det er ingen betydningsfulle forskjeller mellom lærlingene i de ulike fylkene i svargivningen på *Utstyr og hjelpemidler*.

Tabell 4.48 *Multivariat lineær regresjon: Utstyr og hjelpemidler kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

Utstyr og hjelpemidler			
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,251		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	,047	,031	,247
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,041	,030	,115
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,008	,011	,586
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	-,015	-,009	,653
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,075	-,038	,082
Design og håndverk	-,018	-,005	,834
Elektrofag	-,117	-,072	,001
Helse- og oppvekstfag	-,227	-,123	,000
Medier og kommunikasjon	,209	,029	,137
Naturbruk	,030	,006	,743
Restaurant- og matfag	,033	,011	,601
Service og samferdsel	-,041	-,015	,470
R²:		0.01	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Regresjonsanalysen i tabell 4.48 viser at utdanningsprogrammene Elektrofag og Helse- og oppvekstfag har en svak negativ effekt når en kontrollerer for de andre variablene i modellen.

4.21 HMS

Tabell 4.49 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler HMS.*

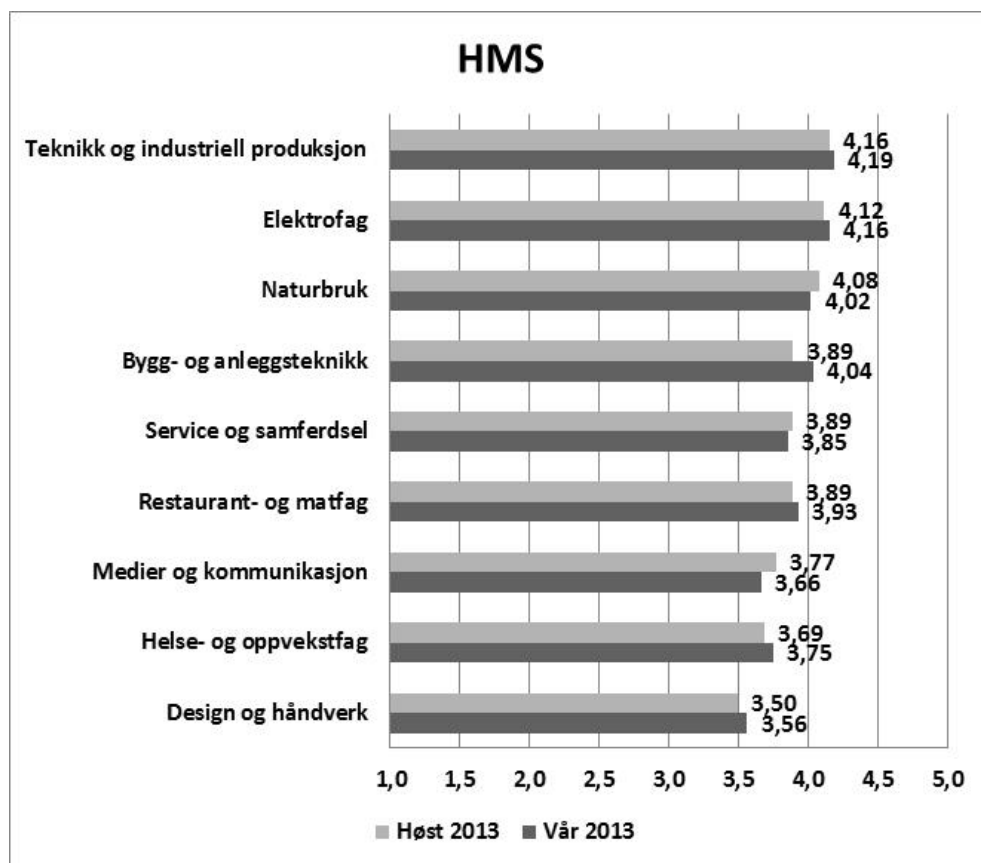
HMS								
	I svært liten grad	I nokså liten grad	Verken eller	I nokså stor grad	I svært stor grad	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
HMS						3,96	0,86	4,01
Q6741 Kjenner du reglene for sikkerhet på arbeidsplassen?	1,2	3,0	7,6	43,2	45,0	4,28	0,82	4,31
Q6742 Kjenner du til rutiner for rapportering av feil?	5,3	9,1	20,2	36,9	28,5	3,74	1,12	3,81
Q6743 Vet du hva du skal gjøre ved en eventuell arbeidsulykke/krisesituasjon?	4,0	7,2	16,7	43,1	28,9	3,86	1,04	3,92

Tabell 4.49 viser at nesten 90 prosent av lærlingene oppgir at de i nokså stor grad eller svært stor grad kjenner til reglene for sikkerhet på arbeidsplassen. Litt færre kjenner rutiner for rapportering av feil og hva en skal gjøre ved en eventuell arbeidsulykke eller krisesituasjon. Det er ingen endringer fra vår til høst 2013.

Tabell 4.50 *HMS fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

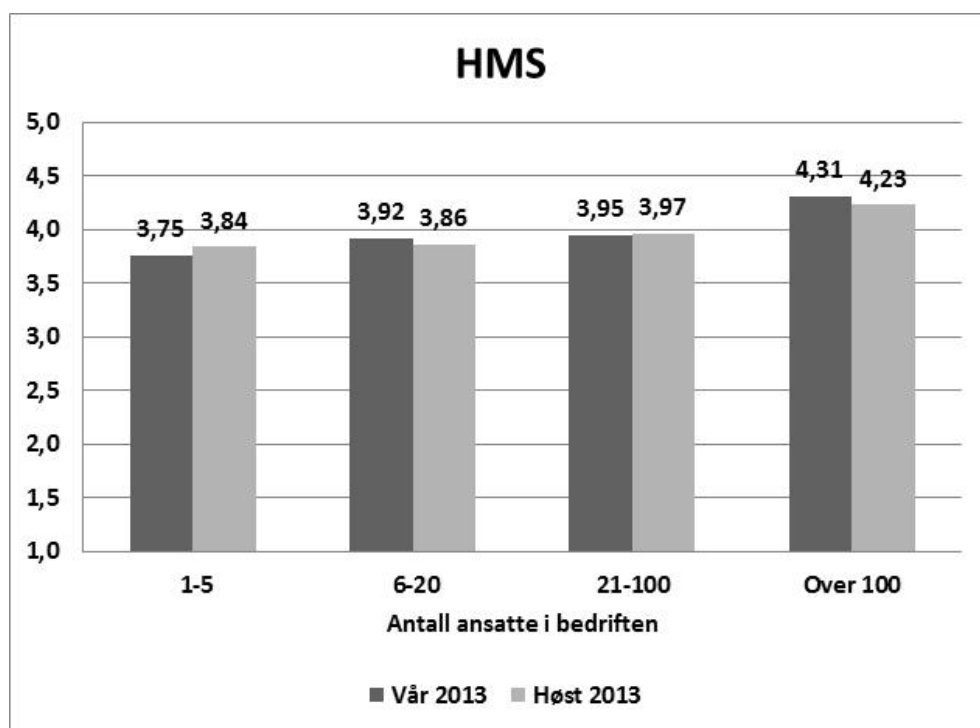
HMS				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,07	0,78	4,11	0,80
Jente	3,72	0,96	3,79	0,93
Alder				
19 eller yngre	3,95	0,83	4,00	0,83
20 eller eldre	3,98	0,88	4,03	0,87
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,85	0,91	3,89	0,94
OLK	3,99	0,84	4,05	0,82

Tabell 4.50 viser at gutter skårer høyere på HMS enn jenter (Cohens $d=0.40$; $ES=.20$). Det er ingen forskjell med hensyn til alder, heller ikke om en har tilhørighet til et opplæringskontor.



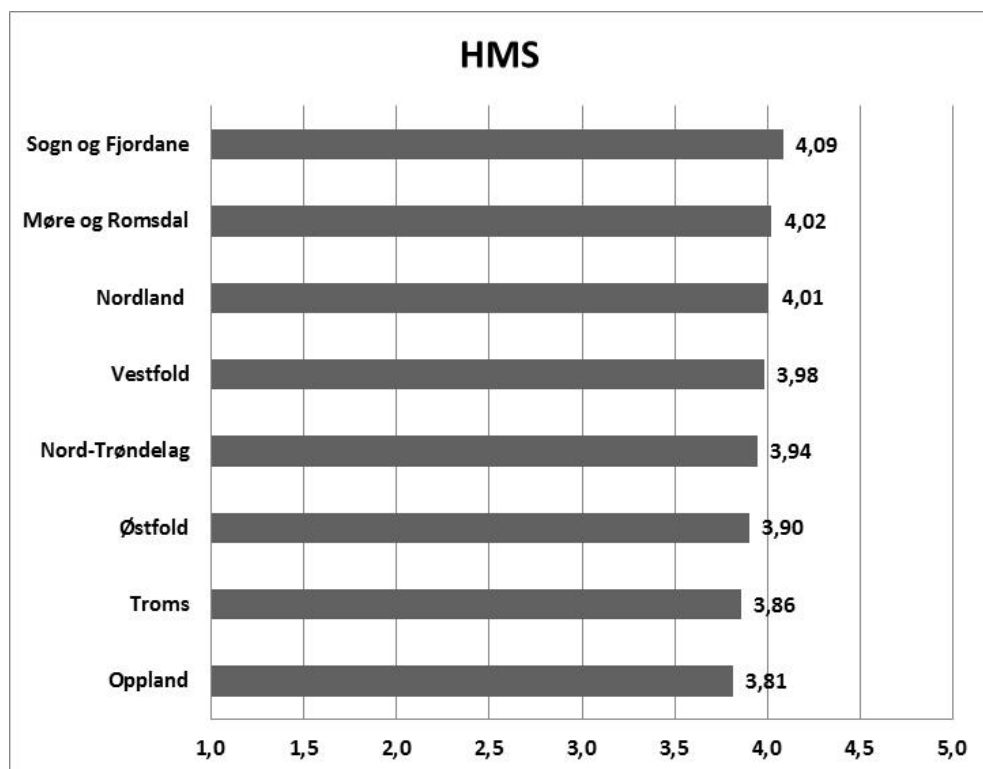
Figur 4.47 HMS fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.47 viser at lærlingene som tilhører Teknikk og industriell produksjon og Elektrofag skårer høyest på HMS. Lærlinger som tilhører Design og håndverk skårer betraktelig lavere (Cohens $d=0.72$; $ES=.34$).



Figur 4.48 HMS fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Vi ser av figur 4.48 at lærlinger i de største bedriftene med over 100 ansatte skårer klart høyere på *HMS* enn lærlinger i de øvrige bedriftene og særlig lærlinger i bedrifter med én til fem ansatte (Cohens $d=0.47$; $ES=23$). Det er ingen endring av betydning fra vår til høst 2013, men vi ser at forskjellen mellom lærlingene i små og store bedrifter har blitt mindre.



Figur 4.49 HMS fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.49 viser at lærlingene i Sogn og Fjordane skårer høyest på HMS, mens lærlingene i Oppland skårer lavest (Cohens $d=0.34$; $ES=.17$).

Tabell 4.51 *Multivariat lineær regresjon: HMS kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	HMS		
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,920		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,197	-,105	,000
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,042	,024	,194
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,128	,138	,000
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,064	,030	,115
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,167	-,067	,001
Design og håndverk	-,349	-,071	,001
Elektrofag	-,039	-,019	,385
Helse- og oppvekstfag	-,264	-,114	,000
Medier og kommunikasjon	-,265	-,029	,129
Naturbruk	,157	,027	,167
Restaurant- og matfag	-,096	-,026	,207
Service og samferdsel	-,183	-,053	,009
R²:		0.07	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Tabell 4.51 viser at kjønn har negativ betydning for *HMS*. Det vil si at jenter har en tilbøyelighet til å skåre lavere på *HMS* enn gutter når vi kontrollerer for de andre variablene. Størrelsen på bedriften har størst betydning av variablene i modellen. Det ser vi ved at betaverdien er .138. Det vil si at jo større bedriften er, jo større er sannsynligheten for at lærlingene skårer høyt på *HMS*. Når det gjelder utdanningsprogram ser vi at Bygg- og anleggsteknikk, Design og håndverk, Helse- og oppvekstfag og Service og samferdsel har en negativ effekt på *HMS*. Vi må her huske at Teknikk og industriell produksjon er referansekategori og at den negative effekten for de nevnte utdanningsprogrammene ses i forhold til lærlinger som tilhører Teknikk og industriell produksjon. Samlet forklarer alle variablene i tabell 4.51 sju prosent av variasjonen i *HMS*.

4.22 Karriereveiledning

Tabell 4.52 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Karriereveiledning.*

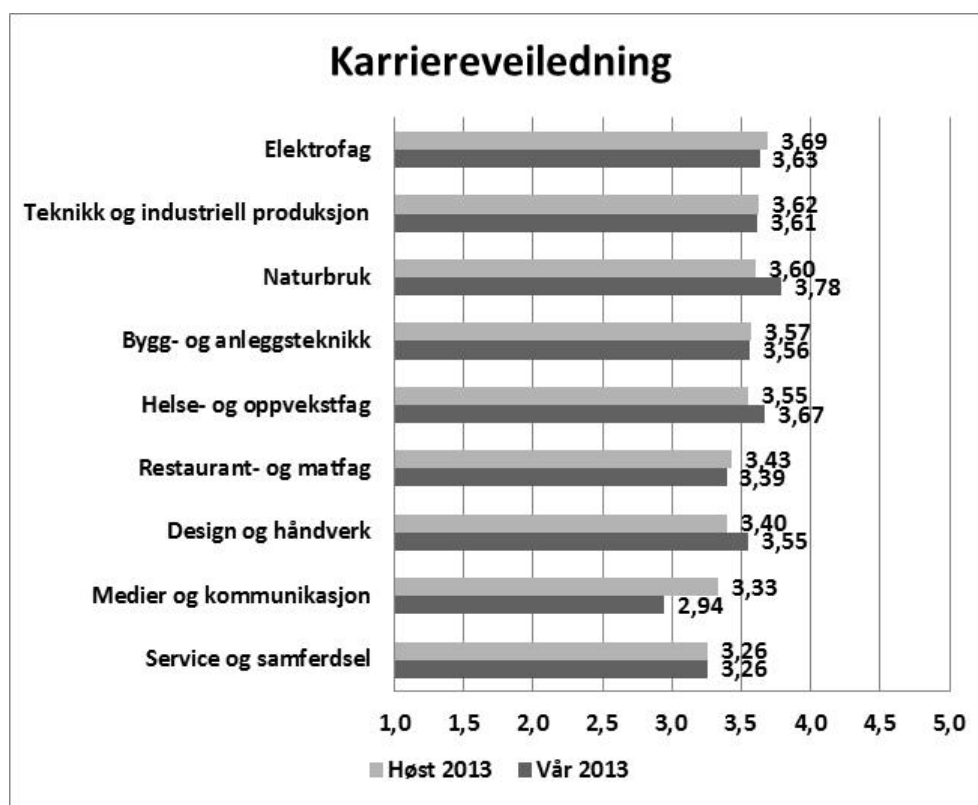
Karriereveiledning								
	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA	Gj.snitt Vår 2013
Q6759 Jeg har fått informasjon om hvilke muligheter jeg har med et fag-/svennebrev innenfor mitt fagområde	5,7	10,2	27,1	35,0	21,9	3,57	1,11	3,56

Karriereveiledning er kun ett spørsmål og tabell 4.52 viser at lærlingene er litt over midt på treet enig i påstanden om at de har fått informasjon om hvilke muligheter de har med et fag-/svennebrev innenfor sitt fagområde.

Tabell 4.53 *Karriereveiledning fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

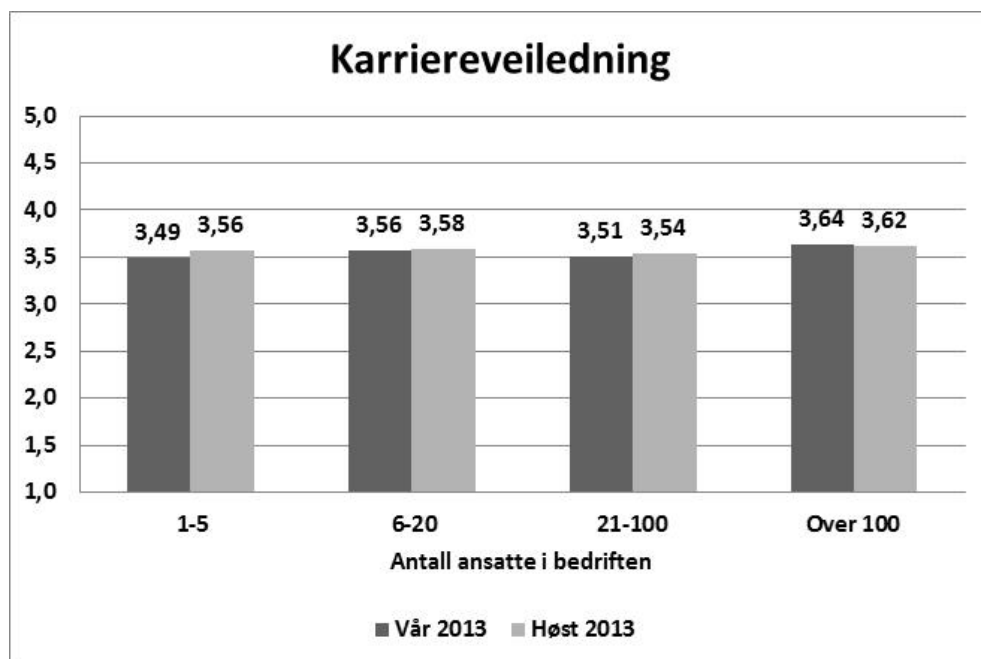
Karriereveiledning				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	3,65	1,06	3,59	1,10
Jente	3,44	1,18	3,50	1,18
Alder				
19 eller yngre	3,60	1,09	3,58	1,10
20 eller eldre	3,57	1,12	3,54	1,15
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,55	1,12	3,48	1,19
OLK	3,58	1,10	3,58	1,10

Tabell 4.53 viser at det er ingen vesentlige forskjeller i *Karriereveiledning* ut fra lærlingenes kjønn, alder, tilhørighet til opplæringskontor eller tidspunkt (vår/høst), selv om forskjellene mellom kjønnene begynner å nærme seg signifikant høsten 2013.



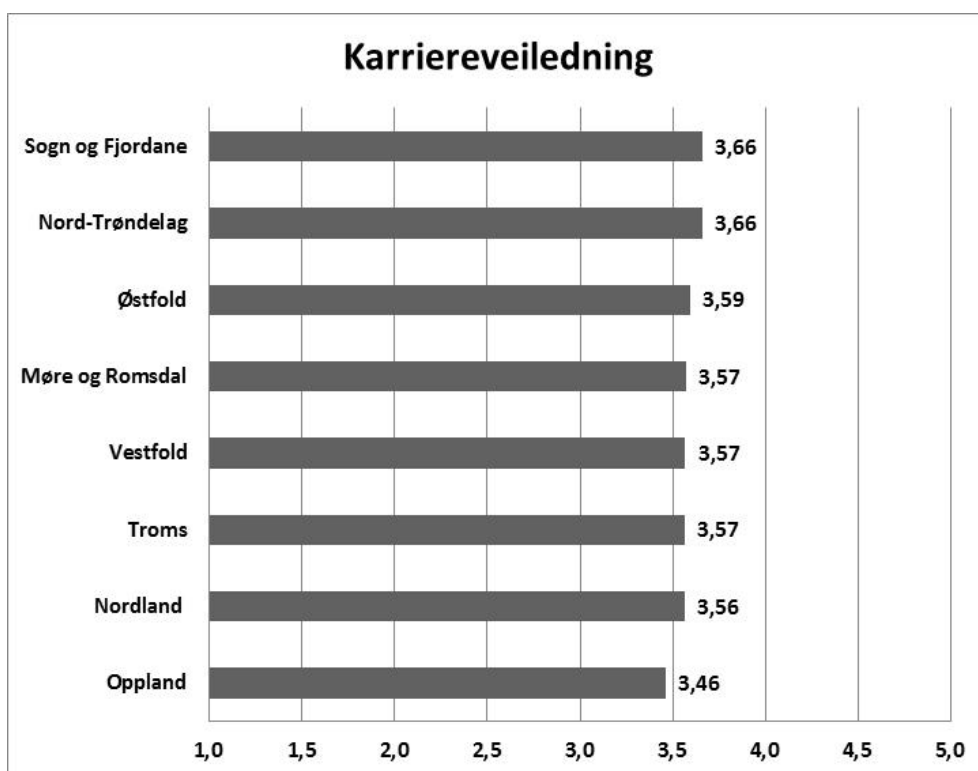
Figur 4.50 Karriereveiledning fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.50 viser at lærlinger som tilhører Elektrofag skårer høyest på *Karriereveiledning*. I motsatt ende av skalaen ligger lærlinger innen Service og samferdsel (Cohens $d=0.40$; $ES=.19$). Når det gjelder endringer fra vår til høst kommer det klart frem at lærlinger innen Medier og kommunikasjon skårer betraktelig høyere på *Karriereveiledning* høsten 2013, mens lærlinger på Naturbruk har en relativ klar nedgang i gjennomsnittsskåre.



Figur 4.51 Karriereveiledning fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ifølge figur 4.51 ingen forskjell av betydning i hvordan lærlinger i bedrifter av ulike størrelse har svart på *Karriereveiledning*. Det er heller ingen forskjell av betydning i svargivning fra vår til høst 2013.



Figur 4.52 Karriereveiledning fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Lærlinger i Oppland skårer lavest på *Karriereveiledning*, mens lærlinger i Sogn og Fjordane skårer høyest. Forskjellen er imidlertid ikke signifikant.

Tabell 4.54 *Multivariat lineær regresjon: Karriereveiledning kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

	Karriereveiledning		
	B	Beta	Sig.
Konstant	3,891		,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,228	-,094	,001
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	-,027	-,012	,520
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,003	,002	,915
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,013	,005	,813
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	-,074	-,023	,289
Design og håndverk	-,029	-,005	,834
Elektrofag	,041	,016	,489
Helse- og oppvekstfag	,106	,035	,190
Medier og kommunikasjon	-,253	-,021	,267
Naturbruk	,012	,002	,935
Restaurant- og matfag	-,122	-,025	,232
Service og samferdsel	-,324	-,073	,000
R²:		0.01	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=Standardiserte regresjonskoeffisient

Tabell 4.54 viser at jenter svarer mer negativt på *Karriereveiledning* enn gutter, når vi har kontrollert for de øvrige variablene. Når det gjelder utdanningsprogram ser vi at Service og samferdsel har en negativ egeneffekt på *Karriereveiledning*.

4.23 Oppfattede muligheter

Tabell 4.55 *Frekvensfordeling, gjennomsnitt og standardavvik for variabler som omhandler Oppfattede muligheter.*

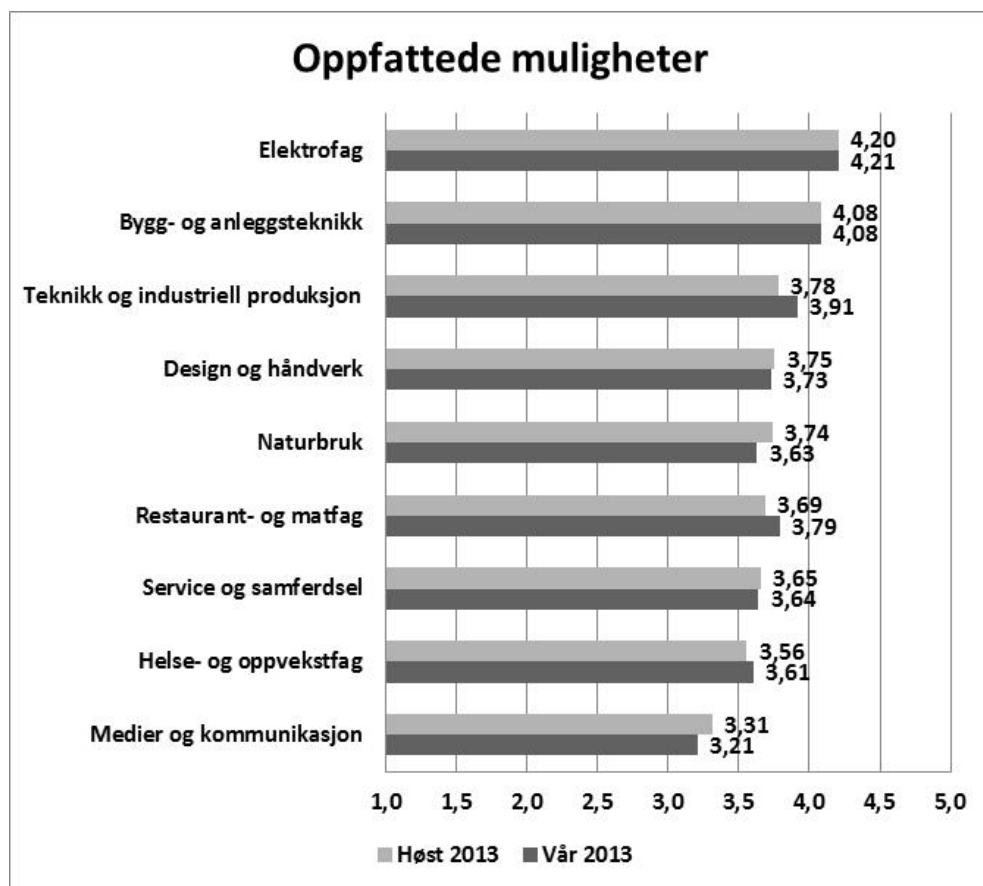
Oppfattede muligheter								
	Helt uenig	Nokså uenig	Verken enig eller uenig	Nokså enig	Helt enig	Gj.snitt	SA	Gj.snitt
Oppfattede muligheter						3,88	0,91	3,93
Q6760 Jeg tror det vil være lett å få jobb med dette fag-/svennebrevet	2,5	5,1	24,9	38,2	29,3	3,87	0,97	3,93
Q6761 Det er gode framtidsutsikter i den bransjen jeg er i nå	3,4	5,1	23,6	35,4	32,6	3,89	1,03	3,94

Tabell 4.55 viser at lærlingene stort sett opplever at det er lett å få jobb med det fagbrevet de er under utdanning for å få, og at det er gode framtidsutsikter i den bransjen de tilhører. Det er ingen endringer av betydning i denne oppfatningen fra vår til høst 2013.

Tabell 4.56 *Oppfattede muligheter fordelt på kjønn, alder og tilhørighet til opplæringskontor (gjennomsnitt og standardavvik).*

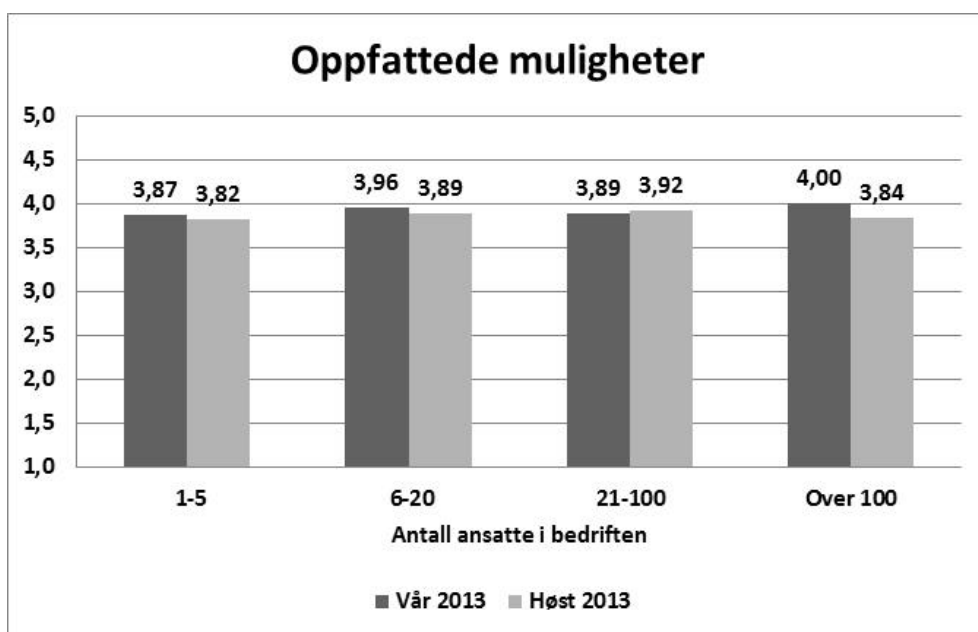
Oppfattede muligheter				
	Høst 2013		Vår 2013	
	Gj.snitt	SA	Gj.snitt	SA
Kjønn				
Gutt	4,01	0,84	3,94	0,87
Jente	3,59	0,97	3,94	0,91
Alder				
19 eller yngre	3,89	0,89	3,94	0,87
20 eller eldre	3,89	0,92	3,94	0,91
Tilhørighet til opplæringskontor (OLK)				
Ikke OLK	3,78	0,96	3,73	0,95
OLK	3,90	0,89	3,99	0,87

Tabell 4.56 viser at gutter skårer høyere på *Oppfattede muligheter* enn jenter (Cohens $d=0.46$; $ES=.23$). Våren 2013 var det ingen kjønnsforskjeller. Det er ingen forskjell i *Oppfattede muligheter* med tanke på alder og tilhørighet til opplæringskontor.



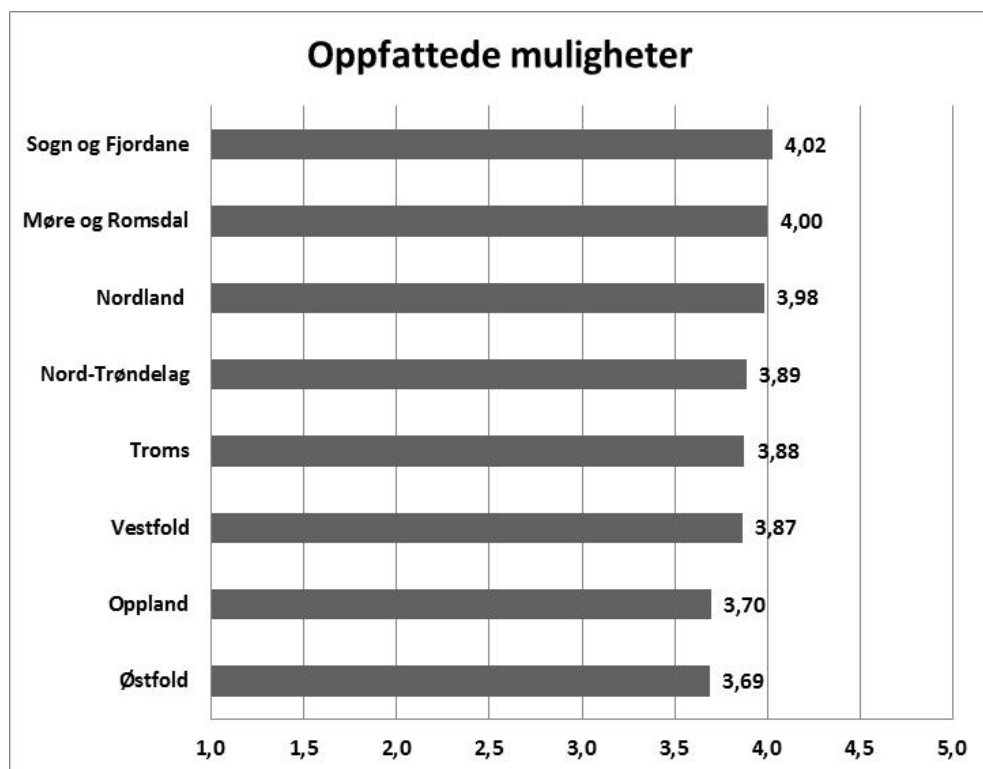
Figur 4.53 Oppfattede muligheter fordelt på utdanningsprogram (gjennomsnitt).

Figur 4.53 viser at lærlinger fra ulike utdanningsprogram har relativt forskjellig oppfattelse av sine muligheter. Lærlinger innen Elektrofag skårer høyest på *Oppfattede muligheter*, mens lærlinger innen Medier og kommunikasjon svarer betydelig lavere enn øvrige lærlinger på dette (Cohens $d=0.95$; $ES=.43$). Det er ingen store endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.54 Oppfattede muligheter fordelt på antall ansatte i bedriften (gjennomsnitt).

Det er ingen forskjeller av betydning i hvordan lærlinger i bedrifter med ulikt antall ansatte svarer på *Oppfattede muligheter*, ifølge figur 4.54. Det er heller ingen betydningsfulle endringer fra vår til høst 2013.



Figur 4.55 Oppfattede muligheter fordelt på fylke (gjennomsnitt).

Figur 4.55 viser at lærlingene i Sogn og Fjordane ser mest positivt på framtidsutsiktene og det å få seg jobb med sitt fagbrev, mens lærlinger i Østfold skårer lavest på *Oppfattede muligheter* (Cohens $d=0.35$; $ES=.17$).

Tabell 4.57 *Multivariat lineær regresjon: Oppfattede muligheter kontrollert for ulike bakgrunnsvariabler.*

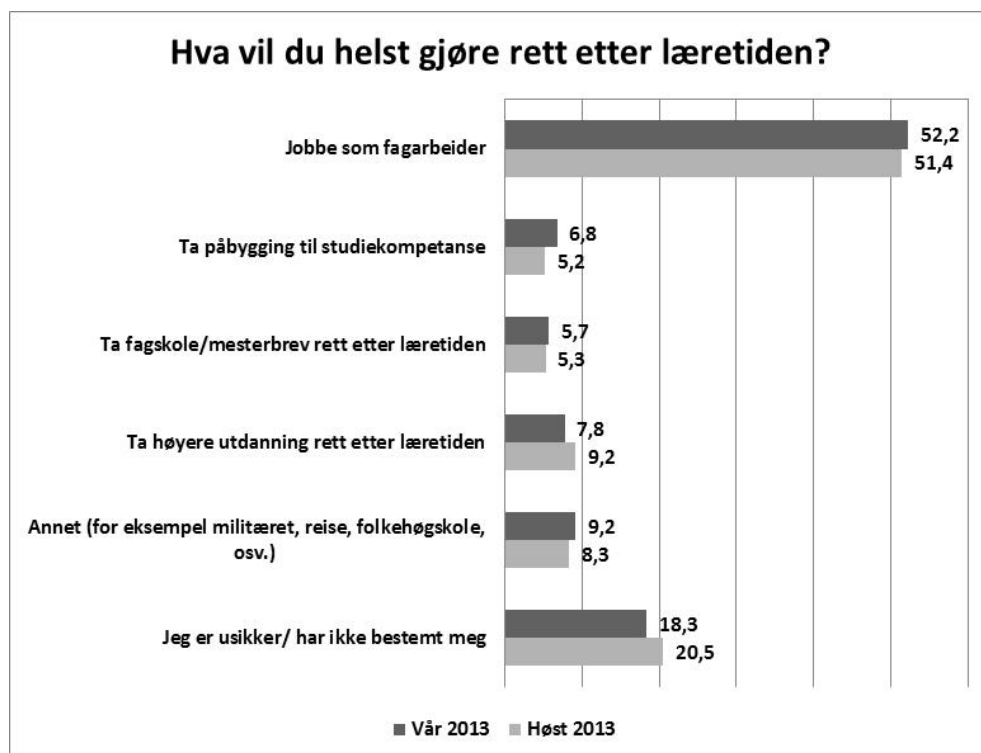
	Oppfattede muligheter		
	B	Beta	Sig.
Konstant	4,090		0,000
Kjønn (Gutt =1; Jente=2)	-,258	-,131	,000
Alder (19 eller yngre=0; 20 eller eldre=1)	,017	,009	,616
Antall ansatte i bedriften (1 1-5; 2 6-20; 3 21-100; 4 Over 100)	,000	,000	,990
Opplæringskontor (0=nei; 1=ja)	,067	,030	,111
Utdanningsprogram (Teknikk og industriell produksjon=referansekategori)			
Bygg- og anleggsteknikk	,217	,083	,000
Design og håndverk	,146	,028	,180
Elektrofag	,322	,150	,000
Helse- og oppvekstfag	-,087	-,036	,172
Medier og kommunikasjon	-,481	-,050	,007
Naturbruk	-,053	-,009	,649
Restaurant- og matfag	-,066	-,017	,408
Service og samferdsel	-,137	-,038	,060
R²:		0.08	

B=ustandardisert regresjonskoeffisient; Beta=standardisert regresjonskoeffisient

Ut fra regresjonsmodellen i tabell 4.57 ser vi at gutter ser mer positivt på sine framtidsutsikter og skårer høyere enn jenter på *Oppfattede muligheter* når vi har kontrollert for de øvrige variablene. Videre ser vi at det å tilhøre Elektrofag og Bygg- og anleggsteknikk har en positiv effekt på *Oppfattede muligheter* sett i forhold til lærlinger i Teknikk og industriell produksjon. Med motsatt fortegn ser vi at Helse- og oppvekstfag har en negativ effekt på *Oppfattede muligheter*.

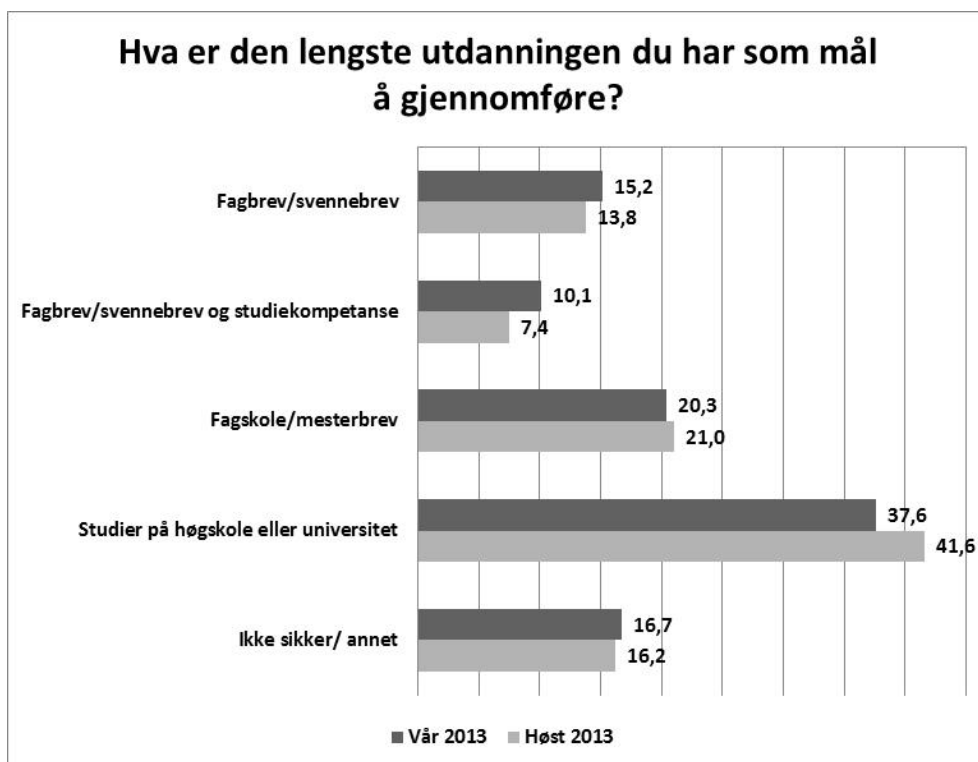
4.24 Veien videre – utdanning eller jobb

På spørsmål om lærlingene kommer til å fullføre læretiden svarer 95,1 prosent ja. 51,1 prosent svarer at de kommer til å ta mer utdanning i tillegg til fagutdanningen. Bare 9,3 prosent svarer nei på dette spørsmålet. Rundt 73 prosent kan tenke seg å fortsette på arbeidsplassen etter at de har tatt fagbrevet dersom de får muligheten til det.



Figur 4.56 Lærlingenes ønsker etter læretiden (prosent).

Figur 4.56 viser at litt over halvparten av lærlingene ønsker å jobbe som fagarbeider etter læretiden. Rundt 20 prosent er usikker mens 20 prosent tenker å ta en form for videreutdanning. Det er ingen stor endring i hvordan lærlingene svarte våren 2013 og høsten 2013.



Figur 4.57 Lærlingenes planer for videre utdanning.

Figur 4.57 viser at det høsten 2013 er rundt 14 prosent som ikke har planer om lengre utdanning enn fagbrev/svennebrev. 7,4 prosent tenker å ta studiekompetanse i tillegg til fagbrev/svennebrev. 21 prosent planlegger fagskole/mesterbrev, mens nesten 42 prosent planlegger høyskole- eller universitetsutdanning. 16,2 prosent svarer at de ikke vet eller har andre planer. Det er ikke store endringer fra våren 2013, men det er litt flere som har et mål om å ta høyere utdanning.

5. Sammenhenger mellom vurderings- og veiledningspraksis og faglig trivsel, mestring og motivasjon

I dette kapittelet vil vi se nærmere på vurderings- og veiledningspraksis i lærebedrifter og se hvordan dette kan ha innvirkning på lærlingers faglig trivsel, mestring og motivasjon. Det har vært en nasjonal satsing på *Vurdering for læring* som har pågått siden 2010. Det overordnede målet for satsingen har vært at skoleeier, skoler og lærebedrifter/opplæringskontorer skal videreutvikle en vurderingskultur og en vurderingspraksis som har læring som mål. Vi vil her ta utgangspunkt i prinsippene bak *Vurdering for læring* og se på eventuelle sammenhenger med lærlingers faglig trivsel, mestring og motivasjon.

Prinsippene i vurdering for læring tar utgangspunkt i at:

Elever og lærlinger lærer best når de

- forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem
- får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen
- får råd om hvordan de kan forbedre seg
- er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling

I Lærlingundersøkelsen er det ikke mål på *Vurdering for læring*, men det er enkeltspørsmål i de forskjellige temaene som kan relateres til prinsippene i *Vurdering for læring*. De mest nærliggende er:

Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?
(Medvirkning)

Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?
(Løpende faglig veiledning)

Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven? (Kunnskap om fagprøven)

Vi ser at spørsmål Q6719 kan relateres til det siste punktet som omhandler prinsippet om at lærlinger lærer best når de er involvert i eget læringsarbeid. Q6725 kan relateres til det tredje punktet om at lærlinger lærer best når de får råd om hvordan de kan forbedre seg, mens Q6735 kan relateres til det første punktet om at lærlinger lærer best når de forstår hva en skal lære og hva som er forventet av dem.

Vi skal nå se nærmere på sammenhengen mellom disse spørsmålene som kan representere ulike prinsipper som ligger i *Vurdering for læring* begrepet og lærlingenes opplevelse av *Støtte på arbeidsplassen*, *Faglige trivsel*, *Mestring* og *Motivasjon*.

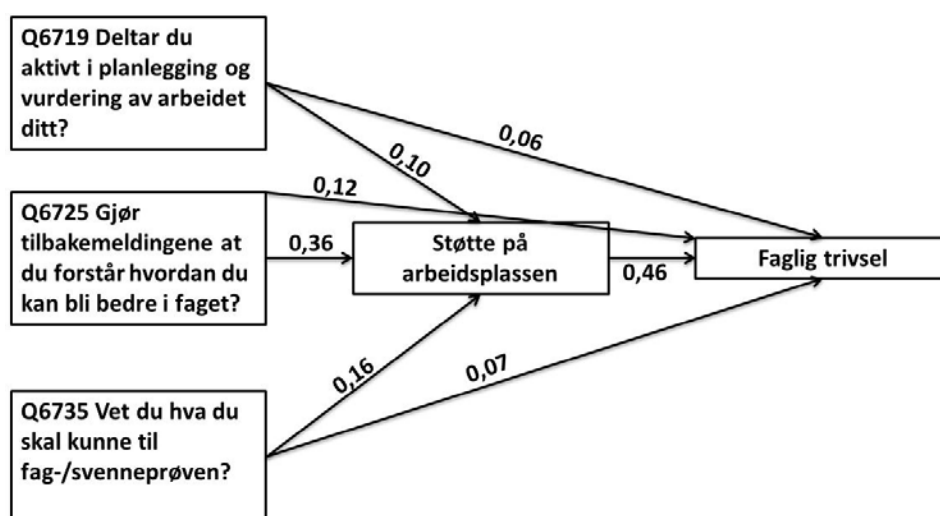
Tabell 5.1 *Korrelasjonsanalyse: Prinsipper i Vurdering for læring, støtte på arbeidsplassen, Faglig trivsel, Mestring og Motivasjon. (Pearsons r)*

	1	2	3	4	5	6
Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?	1					
Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?	,340**	1				
Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?	,274**	,268**	1			
Støtte på arbeidsplassen	,267**	,431**	,281**	1		
Faglig trivsel	,241**	,352**	,250**	,548**	1	
Mestring	,230**	,233**	,242**	,278**	,296**	1
Motivasjon	,233**	,284**	,225**	,351**	,408**	,318**

** signifikant sammenheng på .01- nivået

Tabell 5.1 viser det er signifikante og positive relasjoner mellom de tre spørsmålene som representerer prinsipper i *Vurdering for læring* og *Støtte på arbeidsplassen*, *Faglig trivsel*, *Mestring* og *Motivasjon*. Videre viser tabellen at spørsmålet Q6725 *Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?* har en høyere korrelasjonskoeffisient på *Støtte på arbeidsplassen* ($r=0,431$) og *Faglig trivsel* ($r=0,352$) enn spørsmålet Q6719 *Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?* og Q6735 *Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?* Tabell 5.1 viser også at *Støtte på arbeidsplassen* korrelerer relativt sterkt med *Faglig trivsel* ($r=0,548$) og *Faglig trivsel* korrelerer relativt høyt med *Motivasjon* ($r=0,408$).

Det er viktig å merke seg at dette kun er bivariate sammenhenger, altså styrken i relasjonen mellom to variabler. For å kontrollere for andre variabler samt å se nærmere på dynamikken i dem har vi valgt å analysere de nærmere ved hjelp av SEM analyse i AMOS med målte variabler. SEM har flere likhetstrekk med ordinære regresjonsanalyser og kan sammenlignes med tradisjonelle sti-analyser. Enkelt sagt tester man i en SEM analyse teoretiske hypoteser om forhold mellom variabler simultant. For enkelhets skyld lages det tre ulike modeller, hvor en ser hvordan de tre spørsmålene som representerer prinsippene for *Vurdering for læring* og opplevelse av *Støtte på arbeidsplassen* virker på henholdsvis *Faglig trivsel*, *Mestring* og *Motivasjon*.



Figur 5.1 Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Faglig trivsel. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)

Figur 5.1 viser at spørsmålet Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget? har en signifikant men relativ svak innvirkning på Faglig trivsel (Beta=0,12), men en moderat effekt på Støtte på arbeidsplassen (Beta=0,36). Støtte på arbeidsplassen har en moderat til sterk effekt på faglig trivsel (Beta=0,46). Spørsmålene Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt? og Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven? har signifikante men svak innvirkning på Støtte på arbeidsplassen og særlig Faglig trivsel. Tilsynelatende ser det ut som i figur 5.1 at de tre spørsmålene har en marginal effekt på faglig trivsel, Imidlertid virker de også via Støtte på arbeidsplassen. Vi ser vi ser på den totale effekten i tabell 5.2.

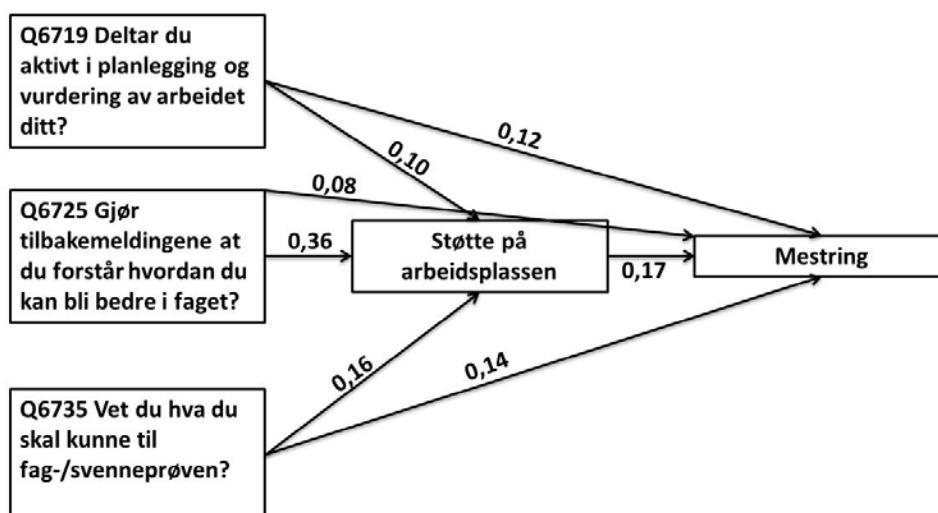
Tabell 5.2 Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Faglig Trivsel. (Standardiserte betakoeffisienter)

	Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?	Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?	Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?	Støtte på arbeidsplassen
Støtte på arbeidsplassen	0,16	0,36	0,10	-
Faglig trivsel	0,15	0,28	0,11	0,46

Tabell 5.2 viser for det første at de tre spørsmålene som representerer prinsippene for Vurdering for læring har en sterkere total effekt på Faglig trivsel enn inntrykket en får i figur 5.1. Vi ser at særlig at Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget? har en nesten moderat effekt på Faglig trivsel med en total effekt på 0,28 (Beta). Det figur 5.1 og tabell 5.2 sier oss er at læringer som skårer høyt på de tre prinsippene for Vurdering for læring, opplever høyere Støtte fra arbeidsplassen

og derigjennom også høyere *Faglig trivsel*. Særlig gjelder dette for lærlinger som opplever at tilbakemeldingene gjør at en forstår hvordan du kan bli bedre i faget.

Vi skal nå gå over til å se på *Mestring*.



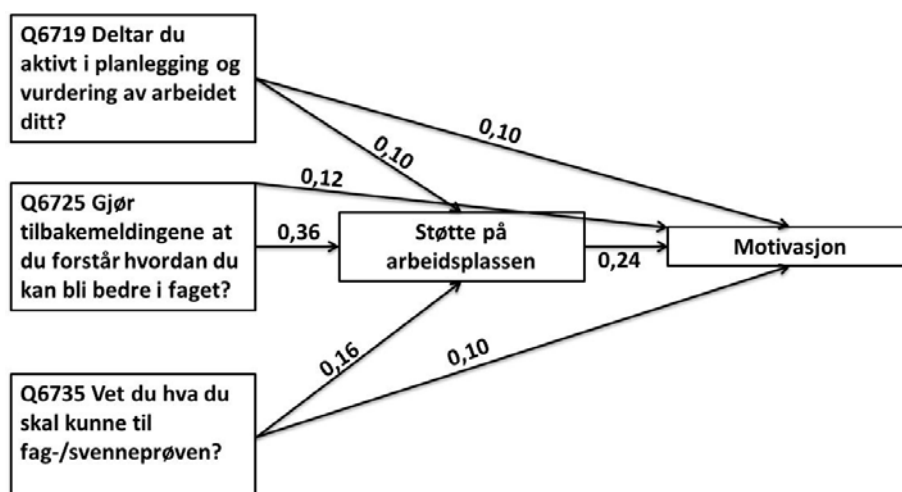
Figur 5.2 Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Mestring. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)

Figur 5.2 viser at Q6719 *Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?* og Q6735 *Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?* har litt sterkere direkte effekt på Mestring enn hva tilfelle var med Faglig trivsel. Forholdet er motsatt for Q6725 *Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?* som har en litt lavere effekt på Mestring enn på Faglig trivsel. Videre viser figur 5.2 at Støtte på arbeidsplassen har en langt lavere effekt på mestring enn på Faglig trivsel (Beta 0,17 mot 0,46).

Tabell 5.3 Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Mestring. (Standardiserte betakoeffisienter)

	Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?	Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?	Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?	Støtte på arbeidsplassen
Støtte på arbeidsplassen	0,16	0,36	0,10	-
Mestring	0,17	0,14	0,14	0,17

Tabell 5.3 viser at de tre spørsmålene som representerer prinsippene for Vurdering for læring har relativ like total effekt på Mestring. Den store forskjellen fra Tabell 5.2 er at spørsmål Q6725 *Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?* og Støtte på arbeidsplassen har en lavere effekt på Mestring enn på Faglig trivsel



Figur 5.3 Spørsmål som representerer prinsipper for Vurdering for læring innvirkning på Opplevelse av støtte på arbeidsplassen og Motivasjon. (AMOS, målte variabler, standardiserte regresjonskoeffisienter)

Figur 5.3 viser at de tre spørsmålene som representerer prinsipper for Vurdering for læring har en relativ lik effekt på Motivasjon med betaverdier på 0,10 og 0,12. Videre viser figur 5.3 at Støtte på arbeidsplassen har en direkte effekt på 0,24 på motivasjon, som er litt høyere enn hva variabelen hadde på *Mestring* (figur 5.1), men lavere enn hva den hadde på *Faglig trivsel* (figur 5.2).

Tabell 5.4 Total effekt på Støtte på arbeidsplassen og Motivasjon. (Standardiserte betakoeffisienter)

	Q6719 Deltar du aktivt i planlegging og vurdering av arbeidet ditt?	Q6725 Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?	Q6735 Vet du hva du skal kunne til fag-/svenneprøven?	Støtte på arbeidsplassen
Støtte på arbeidsplassen	0,16	0,36	0,10	-
Motivasjon	0,14	0,21	0,12	0,24

Tabell 5.3 viser at Q6725 *Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?* har en større total effekt på Motivasjon enn de to øvrige spørsmålene som representerer prinsipper for Vurdering for læring. Forskjellen ligger i at spørsmålet (Q6725) har en større effekt på Støtte på arbeidsplassen enn de to andre spørsmålene.

Vi har i dette kapittelet sett at lærlingenes opplevelse av vurderings- og veiledningspraksis i lærebedriften har en effekt på *Faglig trivsel*, *Mestring* og *Motivasjon*. Effekten er imidlertid ikke så veldig sterk, men vi ser at særlig spørsmålet Q6725 *Gjør tilbakemeldingene at du forstår hvordan du kan bli bedre i faget?* har en klar moderat effekt på Støtte på arbeidsplassen, som på sin side har en nærmere sterk effekt på *Faglig trivsel*. Støtte på arbeidsplassen har ikke en like sterk effekt på *Mestring* og *Motivasjon*.

LITTERATUR

- Buland, T. og Hårstad Fonn, K. (2010). Når ulike verdener møtes – Sluttrapport fra *følgestudien av Prosjekt Vandreboka*. Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2 utg. New York: Psychology Press.
- Dahlback, J., Haaland, G., Hansen, K. og Sylte, A. L. (2011). *Yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (KIP). Veien til yrkesrelevant opplæring fra første dag i Vg1*. Kjeller: Høgskolen i Akershus.
- Dæhlen, M. og Hagen, A. (2010). *Prosjekt til fordypning – mellom skole og arbeidsliv. Delrapport 2*. Oslo: Fafo.
- Hoem, J. (2008). The reporting of statistical significance in scientific journals. *Demographic Research*, 18: 437-442.
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N. og Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre år etter*. Oslo: NIFU.
- NOU 2008: 18 (2008). *Fagopplæring for framtida*.
- Nyen, T., Næss, T., Skålholt, A. og Hagen Tønder, A. (2011). *På veien til fagbrev. Analyser av Lærlingundersøkelsen*. Oslo: Fafo.
- Nyen, T. og Hagen Tønder, A. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*. Oslo: Fafo.
- Olsen, O. J. og Seljestad, L. O. (1999). Utdanning som utvikling – ambisjoner og erfaringer i yrkesfaglig opplæring. I R. Kvalsund, T. Deichman-Sørensen og P. O. Aamodt. *Videregående opplæring – ved en skilleveg? Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94* (s. 48-76). Oslo: Tano Aschehoug.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rubin, A. (1985). Significance testing with population-data. *Social Service Review*, 59: 518- 520.
- Meld. St. nr. 44 (2008-2009). *Utdanningslinja*.
- Meld. St. nr. 20 (2012-2013). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*.
- Utdanningsdirektoratet (2013). *Utdanningsspeilet 2013. Tall og analyse av barnehager og grunnopplæringen i Norge*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Vibe, N. (2012). *Spørsmål til Skole-Norge våren 2012. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere*. Oslo: NIFU.

- Vibe, N., Wigum Frøseth, M., Hovdhaugen, E. og Markussen, E. (2012). *Strukturer og konjunkturer. Evaluering av Kunnskapsløftet. Sluttrapport fra prosjektet «Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring»*. Oslo: NIFU.
- Wendelborg, C. Thorshaug, K. og Paulsen, V. (2013). *Lærlingundersøkelsen 2013 – En analyse av bruk, gjennomføring og resultat av Lærlingundersøkelsen*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.

ISBN: 978-82-7570-369-7 (web)
ISBN: 978-82-7570-368 -0 (trykk)

Dragvoll allé 38 B
7491 Trondheim
Norge

Tel: 73 59 63 00
Fax: 73 59 66 24

 NTNU
Samfunnsforskning AS