

Rolf K. Andersen, Anna Hagen, Dagfinn Hertzberg
og Torgeir Nyen



Kompetanseutvikling gjennom hospitering



Om grunnlaget for en hospiteringsordning
for lærere og instruktører i bygg- og anleggsgfag

Rolf K. Andersen, Anna Hagen, Dagfinn Hertzberg og
Torgeir Nyen

Kompetanseutvikling gjennom hospitering

Om grunnlaget for en hospiteringsordning
for lærere og instruktører i bygg- og anleggsgfag

© Fafo 2010

ISBN 978-82-7422-729-3

ISSN 0801-6143

Omslag: Fafos Informasjonsavdeling

Trykk: Allkopi AS

Innhold

Forord	5
Sammendrag	7
1 Innledning	11
Samarbeid om kvalitet og sammenheng i fag- og yrkesopplæringen	11
Kompetanseutvikling i skoler og lærebedrifter	12
Kunnskapsløftet og Kompetanse for utvikling	13
Kompetanse for kvalitet	13
Fra Karlsen-utvalget til Utdanningslinja	14
Learning for jobs	15
Kunnskapsbehovet	15
Problemstilling	15
Hva er hospitering?	16
Gangen i rapporten	17
2 Kompetansebehov hos yrkesfaglærere og instruktører	19
Reform 94 – møte mellom to opplæringstradisjoner	19
Ulike former for kompetanseutvikling	21
Kompetanseutvikling for yrkesfaglærere	24
Kompetanseutvikling for instruktører	27
Oppsummering og utfordringer	29
3 Metode	31
Valg av case	31
Survey	33
4 Omfang og utbredelse	35
Bruk av bedrifter i skolens undervisning, og felles kompetanseheving mellom skole og bedrifter	36
Lærer i bedrift	39
5 Generelle erfaringer	41
Faglig utbytte av hospitering	41

Oppdatering i eget fag.....	41
Innsikt i andre fag innen programområdet	43
Prosess- og produksjonsforståelse	44
Etablering og utvikling av faglige nettverk	44
Organisering av hospitering.....	46
6 Et eksempel på beste praksis	49
Bakgrunn for etablering av hospiteringsordning.....	49
Forsøksordning med hospitering	49
7 Avslutning: Forutsetninger og barrierer	53
Hvordan begrunnes hospiteringsordningene?	53
Forutsetninger for og mulige barrierer mot hospitering	53
Avslutning.....	57
Referanser	61

Forord

Denne rapporten omhandler hospiteringsordninger for programfaglærere, faglige ledere og instruktører innenfor utdanningsprogram for bygg- og anleggsteknikk. Prosjektet har kommet i gang på initiativ fra partene i arbeidslivet, representert ved Byggenæringens Landsforening, KS, LO og Utdanningsforbundet. Utdanningsdirektoratet har finansiert prosjektet.

Prosjektet har hatt en referansegruppe bestående av Christine Norum (KS), Benedikte Sterner (LO), Astrid Sund (Utdanningsforbundet) og Anita Tjelta (Byggenæringens Landsforening). Referansegruppa har fulgt prosjektet fra start til slutt og kommet med innspill til utforming av intervjuguider, casestrategier, spørreskjema og til analysene. Vi vil rette en takk til referansegruppa for innsiktsfulle tilbakemeldinger underveis i dette prosjektet. Foreløpige resultater fra prosjektet har også blitt presentert for det faglige rådet for bygg- og anleggsteknikk. Dette i form av en workshop der hensikten var å få innspill til analysene av datamaterialet. Vi takker også det faglige rådet for gode tilbakemeldinger til de endelige analysene.

Ved Fafo har også Ketil Bråthen bistått med casearbeidet og gjennomført en del intervjuer. Vi takker for hans innsatts, som har blitt utført på en svært innsiktsfull og god måte.

Selv om mange har bidratt til denne rapporten, er alle funn og konklusjoner som trekkes, forfatterens ansvar, likeså eventuelle feil og mangler.

Oslo, april 2010

Rolf K. Andersen, Anna Hagen, Dagfinn Hertzberg og Torgeir Nyen

Sammendrag

Et viktig kjennetegn ved den norske fagopplæringsmodellen er at opplæringen foregår dels i skolen og dels i arbeidslivet. En vesentlig utfordring i en slik modell er å sikre et helhetlig opplæringsløp, der eleven og lærlingen opplever at det er sammenheng mellom det som læres på skolen og det som læres i arbeidslivet. En hospiteringsordning er et tiltak som vil kunne bidra til utvikling av relevant kompetanse i skoler og lærebedrifter og som også vil kunne styrke det lokale samarbeidet mellom skole og arbeidsliv. Hospitering kan defineres som et tidsavgrenset opphold på en annen arbeidsplass, der formålet er at den som hospiterer skal oppdatere sin fagkompetanse eller lære seg noe nytt om arbeidsmåter, teknologi osv. Når det gjelder fagopplæringen vil yrkesfaglærere i skolen kunne ha nytte av å hospitere i lærebedrifter. Man kan også tenke seg at instruktører og faglige ledere i lærebedrifter hospiterer i skolen.

Målet for dette prosjektet er å gi et bedre kunnskapsgrunnlag for en mulig systematisk satsing på hospiteringsordninger som virkemiddel for kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen. Prosjektet har rettet seg mot lærere og instruktører innenfor utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk og bedrifter i bygg- og anleggsbransjen. Hovedproblemstillingen har vært todelt:

- Hvilket omfang har hospiteringsordninger innenfor programområdet bygg- og anleggsteknikk?
- Hvilke forutsetninger må være på plass for en vellykket hospiteringsordning?

Rapporten er todelt i den forstand at den først tar for seg hva vi ut fra tidligere forskning vet om yrkesfaglærernes og instruktørers etter- og videreutdanningsbehov. Deretter har vi med spesiell vekt på programfag for bygg- og anleggsteknikk kartlagt hva som finnes av hospiteringsordninger og hvordan disse har fungert. Dette er gjort med utgangspunkt i kvalitative case og en egen survey blant yrkesfaglærere på bygg- og anleggsteknikk.

Kunnskapsgjennomgangen viser at lærere generelt deltar mye i ulike former for kompetanseutvikling. Det gjelder også yrkesfaglærere i videregående skole. En del av kompetanseutviklingen er trolig drevet fram av formelle kompetansekrav i skolen, særlig på yrkesfagene. En vesentlig del av de som underviser på programfag i yrkesfaglige utdanningsprogram, er fagarbeidere som er rekruttert inn fra arbeidslivet og som må ha pedagogisk tilleggsutdanning for å være formelt kvalifisert som yrkesfaglærere.

Yrkesfaglærerne har spesielle utfordringer når det gjelder å få dekket sitt kompetansebehov. Generelle kompetanseutviklingstilbud vil i liten grad kunne dekke behovene for faglig utvikling og oppdatering på alle områder. Teknologiske endringer og andre endringer i utøvelsen av yrket kan gi behov for faglig oppdatering som er vanskelig å tilegne seg andre steder enn i arbeidslivet. I tillegg medfører strukturendringene i skolen at lærerne i økende grad har behov for kompetanseutvikling også innenfor andre fagområder. Mange av disse forholdene peker i retning av at hospitering i arbeidslivet kan være et viktig supplement til andre former for kompetanseutvikling for yrkesfaglærerne.

Undersøkelser i lærebedriftene tyder på at det selvopplevde kompetansebehovet blant instruktørene i utgangspunktet er begrenset. Som i arbeidslivet for øvrig er mangel på tid en viktig hindring for å delta i kompetanseutvikling. Interessen for å delta i formelle kompetanseutviklingstiltak knyttet til instruktørrollen er begrenset.

Hospitering har ingen stor utbredelse innenfor bygg- og anleggsteknikk. Det viser både casene og surveyen – casene i den forstand at det har vært vanskelig å finne fram til skoler som har hospiteringsordninger. Fra lærersurveyen ser vi at 14 prosent oppgir at de har hospitert i bedrift de siste fem årene. Det er grunn til å anta at vi i materialet har en viss overrepresentasjon av lærere og skoler som har hatt hospitering. På bakgrunn av surveyen kan vi anslå at om lag én av fem skoler med utdanningsprogram for bygg- og anleggsteknikk har én eller flere lærere som har deltatt i hospitering i løpet av de siste fem årene.

Når vi sammenholder resultater fra casestudiene der både skoleaktører, opplæringskontorer og instruktører og faglige ledere fra bedrifter uttaler seg, og i tillegg ser på resultatene fra spørreundersøkelsen blant landets lærere på bygg- og anleggsteknikk, kan vi punktvis oppsummere noen begrunnelser for hospitering:

1. Kunnskapsløftet har utvidet det faglige området lærerne skal dekke i sin undervisning, og de ønsker derfor å få dypere innsikt i ulike fag de ikke har god nok kjennskap til
2. Utviklingen av det praktiske faget foregår i arbeidslivet, og det er viktig for lærere å få oppdatert kjennskap til nyheter og endringer i faget der det praktiseres
3. Hospitering kan gi lærerne bedre oversikt og kjennskap til flere mulige yrkesvalg for elevene, samt en bredere innsikt i organiseringen og gjennomføringen av arbeidet, slik elevene vil møte dette i bedrifter senere
4. For skolene er oppdaterte lærere en ressurs for rekruttering av elever og fordi lærerne kan bli mer motiverte og trygge på sin faglighet.

Vi har i rapporten valgt å presentere ett av casene fra kartleggingen som vi mener viser stor grad av systematikk, modenhet og omfang sammenlignet med det vi har funnet

i de andre fylkene. Vi har valgt å gjøre det fordi en mer grundig presentasjon også kan gi nyttige innspill til, eller kanskje være inspirasjon for andre som ønsker å prøve ut hospitering som et ledd i kompetansearbeidet for lærere og instruktører i fag- og yrkesopplæringen. I dette caset ser vi at man gjennom godt etablerte og fungerende nettverk mellom bedrifter, skoler og opplæringskontorer, kom fram til et forslag på systematisk bruk av hospitering som en metode for kompetanseutvikling og samarbeid mellom skoler og bedrifter.

Avslutningsvis i denne rapporten peker vi på noen hovedfunn og hovedutfordringer for at hospitering skal bli en læringsarena for både skole og bedrifter.

Lite omfang, men positiv grunnholdning

Fra casene har vi sett at de som har deltatt i hospiteringsordninger, mener dette har vært et positivt bidrag til deres lærergjerning. Fra surveyen har vi også sett at det er en positiv holdning til hospitering som en del av det mer permanente etter- og videreutdannings-tilbudet til lærere. Vi ser dessuten fra bedriftsintervjuene at bedriftene er grunnleggende positive til at lærere oppdaterer seg faglig gjennom hospitering i bedriftene.

Lite uttalt behov for hospitering blant instruktører og faglige ledere

Når det gjelder hospitering for instruktører inn i skolen, finner vi i liten grad et uttalt behov for dette. Det er flere grunner til at hospitering fra skole til bedrift framstår som mer aktuelt enn hospitering fra bedrift til skole. Det er i bedriftene fagutviklingen foregår. Det er der man tar i bruk nye byggeteknikker, nye materialer og hvor nye forskrifter implementeres.

Ulike finansieringsordninger i fylkene

Rapporten har vist at det varierer mellom fylker om det finnes en finansieringsordning eller ikke for hospitering. Noen fylker har en ordning der skolene kan søke om støtte til dekning av vikarutgifter ved hospitering, andre har det ikke. Størrelsen på denne kompensasjonen varierer også. Undersøkelsen tyder på at en økonomisk støtteordning som gjør det mulig å sette inn kvalifiserte vikarer i hospiteringsperioden, er en viktig forutsetning for en velfungerende hospiteringsordning.

Tilrettelegging for hospitering fra skoleeiers side

I casematerialet har vi sett nødvendigheten av å utvikle en systematikk rundt hospitering som læringsarena for lærere for at en slik ordning skal bli mest mulig velfungerende. For det første kreves det en planlegging tilpasset undervisningsplanene ved den en-

kelte skole. For det andre bør det utvikles en systematikk rundt hva som er hensikten med hospiteringen. Hva skal man lære? Hvor mye tid er nødvendig for å få til dette? Hvilke bedrifter er relevante, og så videre? Casematerialet tyder på at nåværende hospiteringsordninger i stor grad er basert på initiativ fra den enkelte lærer. Dersom hospitering skal fungere som et virkemiddel for kompetanseutvikling, bør ordningen omfatte et bredere spekter av lærere, skoler og bedrifter. Dette vil imidlertid kreve en større involvering og aktiv tilrettelegging fra skoleeiers side.

1 Innledning

Et viktig kjennetegn ved den norske fagopplæringsmodellen er at opplæringen foregår dels i skolen og dels i arbeidslivet. En vesentlig utfordring i en slik modell er å sikre et helhetlig opplæringsløp, der eleven og lærlingen opplever at det er sammenheng mellom det som læres på skolen og det som læres i arbeidslivet. En hospiteringsordning er et tiltak som vil kunne bidra til utvikling av relevant kompetanse i skoler og lærebedrifter og som også vil kunne styrke det lokale samarbeidet mellom skole og arbeidsliv. I tillegg til kompetanseutvikling, vil en hospiteringsordning dermed kunne bidra til økt felles forståelse for det fireårige opplæringsløpet og bedre sammenheng i opplæringen. Bakgrunnen for dette prosjektet har vært at det er behov for mer kunnskap om hvordan en hospiteringsordning kan fungere.

Samarbeid om kvalitet og sammenheng i fag- og yrkesopplæringen

Fag- og yrkesopplæringen involverer ulike aktører med ansvar for opplæringen på ulike nivå. Et nært samarbeid mellom disse er en viktig forutsetning for å oppnå sammenheng og kvalitet i opplæringen.

På nasjonalt nivå er Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY) et felles samarbeidsorgan for partene i arbeidslivet og utdanningsmyndighetene. I SRY diskuteres tiltak med relevans for utviklingen av fag- og yrkesopplæringen. SRY oppnevnes av Kunnskapsdepartementet.

På nasjonalt nivå har man også ni faglige råd, ett for hvert av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene i videregående opplæring. De faglige rådene skal arbeide for å utvikle fagene med tanke på å dekke arbeidslivets, den enkeltes og samfunnets kompetansebehov. Blant de konkrete oppgavene er å gi innspill og råd om endringer i tilbudsstrukturen innen de yrkesfaglige utdanningsprogrammene og bistå med arbeidet med utvikling av læreplaner, vurdering, kompetanseutvikling og kvalitetsutvikling.¹ De faglige rådene oppnevnes av Utdanningsdirektoratet.

¹ Mandat for faglige råd, gjeldende fra 1. september 2008.

På regionalt nivå har yrkesopplæringsnemndene ansvar for å fremme arbeidslivets synspunkter og behov overfor fylkeskommunen. Yrkesopplæringsnemndene oppnevnes av fylkeskommunen. Nemnda skal ha bred innsikt i fag- og yrkesopplæringen og i spørsmål knyttet til næringsliv og sysselsetting, og partene i arbeidslivet skal ha flertall i yrkesopplæringsnemnda. Saker av betydning for fag- og yrkesopplæringen skal legges fram for yrkesopplæringsnemnda, som godkjenning av lærebedrifter og kvalitetssystemer for fag- og yrkesopplæringen, skal alltid legges fram for nemnda. Ved godkjenning av lærebedrifter skal det legges avgjørende vekt på nemndas faglige vurdering.

Kompetanseutvikling i skoler og lærebedrifter

Fylkeskommunen som skoleeier har ansvaret for at personalet i skolen får tilbud om nødvendig kompetanseutvikling. Ved å delta i kompetanseutviklingstiltak skal lærere gis mulighet til å fornye og utvikle sin faglige og pedagogiske kompetanse. Kompetanseutviklingen skal også gjøre det mulig for lærerne å holde seg orientert om og være på høyde med utviklingen i skolen og i samfunnet for øvrig. Dette er slått fast i opplæringsloven².

Som ansvarlig for videregående opplæring har fylkeskommunen også ansvar for godkjenning av lærebedrifter. En lærebedrift kan være en privat eller offentlig virksomhet. En lærebedrift kan også være et opplæringskontor eller en opplæringsring, der flere bedrifter i fellesskap påtar seg ansvaret for opplæringen av en lærling eller en lære kandidat.³ I forbindelse med godkjenning av lærebedrifter skal fylkeskommunen veilede og følge opp bedriftene, i tillegg til å følge opp at den enkelte bedrift tilfredsstiller kravene for å få godkjenning.

En lærebedrift må kunne gi en opplæring som tilfredsstiller fastsatte krav til innhold i opplæringen. En lærebedrift skal ha én eller flere faglige ledere. En faglig leder er i opplæringsloven definert som en person som har ansvaret for opplæringen, og som skal se til at opplæringen som blir gitt er i samsvar med kravene i opplæringsloven og forskriftene. Hver enkelt bedrift skal også ha én eller flere instruktører som står for opplæringen av lærlingene og lære kandidatene.

² Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova).

³ En opplæringsring er et samarbeid der lærlingen eller lære kandidaten tegner kontrakt med en av bedriftene. Når samarbeidet mellom bedriftene er organisert gjennom et opplæringskontor, tegner lærlingen eller lære kandidaten kontrakt med opplæringskontoret. En lære kandidat er en som har tegnet opplæringskontrakt med sikte på å oppnå en lavere sluttkompetanse enn fag- eller svennebrev.

Kunnskapsløftet og Kompetanse for utvikling

Reformen Kunnskapsløftet ble innført fra og med skoleåret 2006–2007. I St.meld. nr. 30 (2003–2004) *Kultur for læring* ble det signalisert at det i en periode ville være nødvendig å tilføre statlige midler til kompetanseutvikling for å få gjennomført de innholdsmessige endringene i reformen. Det ble derfor varslet en betydelig satsing på kompetanseutvikling, med prioritet til direkte reformrelaterte tiltak. Satsingen «Kompetanse for utvikling» skulle etter planen gi skoleeierne nødvendige forutsetninger for å dekke kompetanseutviklingsbehovet i forbindelse med innføringen av reformen. Det nasjonale strategidokumentet for satsingen ble undertegnet av Utdannings- og forskningsdepartementet⁴, KS, Utdanningsforbundet, Norsk Lektorlag, Skolenes landsforbund og Norsk skolelederforbund. I strategidokumentet ble arbeids- og næringslivets ansvar i fag- og yrkesopplæringen understreket, og det ble lagt vekt på lærebedriftenes ansvar for at også instruktørene i fagopplæringen tilegner seg nødvendig kompetanse for opplæring og veiledning av lærlinger og lære kandidater. De viktigste målgruppene for satsingen var ledere og lærere i skolene og faglige ledere og instruktører i lærebedriftene. I strategidokumentet ble det også understreket at de strukturelle og innholdsmessige endringene i videregående opplæring i stor grad ville stille krav om kompetanse som ville være felles for instruktører i lærebedriftene og for faglærerne i skolen. I den sammenhengen ble det lagt vekt på betydningen av å skape felles møteplasser for lærere og instruktører gjennom utviklingen av nye kompetanseutviklingstiltak.

Kompetanse for kvalitet

«Kompetanse for utvikling» ble gjennomført i perioden 2005–2008. I St.meld. nr. 31 (2007–2008) *Kvalitet i skolen* ble det signalisert at Kunnskapsdepartementet ville videreføre samarbeidet med KS og organisasjonene om en fornyet satsing på kompetanseutvikling. Høsten 2008 ble strategidokumentet «Kompetanse for kvalitet» lagt fram. I dokumentet ble det lagt vekt på behovet for å styrke lærernes formelle kompetanse. På bakgrunn av dette har man gjennom den nye strategien lagt rammer for et varig system for videreutdanning for lærere, ved at staten dekker kostnader knyttet til studieplasser. Mens man i «Kompetanse for utvikling» tildelte midler til skoleeierne, blir de statlige midlene i «Kompetanse for kvalitet» fordelt til høyskoler og universiteter for at disse skal kunne gi tilbud om gratis studieplasser til lærerne.

Lærere som deltar i videreutdanning gjennom satsingen, skal frigjøres fra deler av sine ordinære arbeidsoppgaver. Det er lagt inn som en forutsetning at det skal settes

⁴ Nå Kunnskapsdepartementet.

inn vikar for lærere som tar videreutdanning. Staten dekker 40 prosent av kostnadene til vikar, skoleeier dekker 40 prosent, mens de resterende 20 prosent av kostnadene dekkes av lærerne selv.

Strategien forutsetter at videreutdanningen skal rettes inn mot områder det på landsbasis er behov for å dekke. I videregående opplæring er det i perioden 2009–2012 lagt vekt på fysikk, kjemi og yrkesfaglige programfag samt praktisk-estetiske fag og rådgivning.

Instruktører og faglige ledere omfattes ikke av «Kompetanse for kvalitet». I strategidokumentet blir det imidlertid signalisert at staten vil styrke kompetanseutvikling for denne målgruppa gjennom andre tiltak.

Fra Karlsen-utvalget til Utdanningslinja

Det såkalte Karlsen-utvalget ble oppnevnt for å vurdere hvordan fag- og yrkesopplæringen kan være best mulig rustet for å møte utfordringer i framtiden. I NOU 2008:18 *Fagopplæring for framtida* framheves samarbeid mellom skole og arbeidsliv som et viktig satsingsområde i arbeidet med å heve kvaliteten på fag- og yrkesopplæringen. Når det gjelder kompetanseutvikling, påpeker utvalget at yrkesfaglærere har et stort behov for faglig oppdatering og påfyll i takt med endringer i arbeidslivet. Også i den forbindelse understrekes behovet for tett kontakt med bransjen og det lokale arbeidslivet, så vel som med internasjonale kontakter.

Utvalget legger til grunn at instruktørene i lærebedriftene i stor grad vil ha behov for kompetanseutvikling på mange av de samme områdene som yrkesfaglærerne. Utvalget foreslår derfor en tydeliggjøring av fylkeskommunens ansvar for å tilby kompetanseutvikling for yrkesfaglærere og instruktører. Videre foreslår utvalget at fylkeskommunene og yrkesopplæringsnemndene etablerer forpliktende lokale møtearenaer mellom skolene og bedriftene. Formålet med disse samarbeidsarenaene skal både være felles kompetanseutvikling for lærere og instruktører og utforming av helhetlige opplæringsløp for den enkelte elev og lærling. Utvalget foreslår også at kravene til veilederkompetanse hos instruktørene styrkes, og at tilbudene om kompetanseheving på området utbygges. Ett av de konkrete forslagene i innstillingen er at det utvikles gode systemer for hospitering og utveksling av personale mellom skole og arbeidsliv. Forslaget følges opp i St.meld. nr. 44 (2008–2009) *Utdanningslinja*. Samarbeid mellom skole og arbeidsliv er ett av innsatsområdene for grunnopplæringen. I den sammenheng signaliserer regjeringen at den vil vurdere mulighetene for hospitering og utveksling av personale mellom skole og arbeidsliv.

Learning for jobs

I 2008 foretok OECD en gjennomgang av norsk fag- og yrkesopplæring som ledd i den internasjonale studien «Learning for Jobs». I rapporten ble trepartssamarbeidet på nasjonalt, regionalt og bransjenivå framhevet som en av styrkene i den norske modellen. Blant utfordringene pekte rapporten på behovet for å se nærmere på rekruttering av yrkesfaglærere og på instruktørenes kompetanse.⁵

Kunnskapsbehovet

Som nevnt innledningsvis, er en hovedutfordring i den norske modellen for fag- og yrkesopplæringen å sikre sammenheng og helhet i den delen av opplæringen som foregår i skolen og den delen som foregår ute i lærebedriftene. På nasjonalt nivå er det etablert en fast samarbeidsstruktur i SRY og de faglige rådene. På regionalt nivå fungerer yrkesopplæringsnemndene som faste samarbeidsarenaer med oppgaver knyttet til utvikling av fag- og yrkesopplæringen. På lokalt nivå har man i utgangspunktet ingen tilsvarende samarbeidsarenaer mellom skoler og lærebedrifter. De siste årene har en rekke aktører foreslått å styrke det lokale samarbeidet om fag- og yrkesopplæringen gjennom etablering av faste felles møteplasser for skoler og lærebedrifter. Ett formål med slike arenaer eller møteplasser er å sikre et mer helhetlig opplæringsløp for den enkelte elev og lærling. Et annet formål har vært å tilby felles kompetanseutviklingstiltak for yrkesfaglærere og instruktører og å legge til rette for en systematisk utveksling av personell mellom lokale skoler og lærebedrifter. Hospitering er ett av flere mulige virkemidler for kompetanseutvikling. Kunnskapen om hospitering er imidlertid mangelfull. I hvilken grad er slike ordninger prøvd ut tidligere? Hvilke erfaringer er gjort med ulike former for hospitering? Er det på bakgrunn av tidligere erfaringer mulig å si noe mer generelt om forutsetningene for at hospitering i praksis vil fungere og bidra til økt kvalitet i fag- og yrkesopplæringen? Dette er sentrale spørsmål som vil bli belyst i rapporten.

Problemstilling

Målet for prosjektet er å gi et bedre kunnskapsgrunnlag for en mulig systematisk satsing på hospiteringsordninger som virkemiddel for kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen. Målgruppa for hospiteringsordningen er yrkesfaglærere i videregående skole

⁵ OECD (2008) Learning for Jobs. OECD Reviews of Vocational Education and Training. Norway.

og instruktører og faglige ledere i lærebedrifter. Prosjektet har rettet seg mot lærere og instruktører innenfor utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk og bedrifter i bygg- og anleggsbransjen. Resultatene fra prosjektet kan også ha overføringsverdi for andre utdanningsprogram og bransjer. Hovedproblemstillingen har vært todelt:

- Hvilket omfang har hospiteringsordninger innenfor programområdet bygg- og anleggsteknikk?
- Hvilke forutsetninger må være på plass for en vellykket hospiteringsordning?

Hva er hospitering?

Hospitering innebærer i denne sammenhengen at lærere eller instruktører/faglig ledere har et opphold i arbeidssammenheng i den andre partens arbeidsforhold. Dette kan innebære at en yrkesfaglærer har et tidsavgrenset opphold, der han eller hun følger fagarbeidet i en bedrift eller virksomhet med det formål å øke sin kompetanse på en måte som har verdi for vedkommende i sitt egentlige virke. Med hospitering mener vi at en lærer (eller flere) er ute i en bedrift eller at en instruktør/faglig ansvarlig er i skolen. For at et opphold skal regnes som hospitering, kreves det at oppholdet i bedriften/skolen skal vare mer enn én dag. Hospitering kan defineres som et tidsavgrenset opphold i en bedrift/skole, der formålet er at den som hospiterer skal oppdatere sin fagkompetanse eller lære seg noe nytt om arbeidsmåter, teknologi osv. Hospitering har, som vi kommer nærmere inn på i neste kapittel, blitt praktisert innen mange profesjoner og yrker. I noen grad praktiseres også hospitering innen yrkesfagopplæringen, men i det vesentlige er det lite utbredt med omfattende bruk av hospitering, og det er i liten grad systematisert som en del av arbeidsoppgavene eller som en del av kompetanseutveksling mellom skole og arbeidsliv.

I dette prosjektet har vi lagt til grunn at hospitering skal innebære mer enn deltakelse på felles kurs av kortere varighet. Vi har også valgt å avgrense hospitering til noe mer omfattende enn at aktører fra bedrifter eller opplæringskontorer deltar i undervisningen i enkelttimer eller enkelt dager. Dette har vi valgt fordi vi ser slike former for samarbeid og utveksling mellom de videregående skolene og næringslivet som for begrenset til å falle inn under en hospiteringsordning. Dette innebærer ikke at vi vurderer disse kontaktene og den utveksling som foregår på disse måtene som lite verdifulle eller at de har begrenset nytte. At en lærer er med elevene på et bedriftsbesøk eller at en instruktør kommer til skolen for å informere om sin bedrift eller sitt fagområde, vil imidlertid i denne sammenhengen ikke bli regnet som en hospitering. Hospiteringen er med andre ord knyttet til kompetanseheving for den som hospiterer, og ikke direkte til elevenes læring.

Gangen i rapporten

I denne rapporten vil vi først, med utgangspunkt i eksisterende data, se på hva vi allerede vet om læreres kompetansebehov generelt og også hva vi fra før vet om hospitering. Deretter vil vi i kapittel 3 gi en gjennomgang av datagrunnlaget som er nytt for dette prosjektet. I kapittel 4 ser vi på omfanget av hospiteringsordninger innenfor bygg- og anleggsteknikk. I kapittel 5 går vi nærmere inn på erfaringer med hospiteringsordninger. Kapittel 6 er en beskrivelse av det caset vi har sett som har kommet lengst i et systematisk opplegg for hospitering. I kapittel 7 ser vi dataene i sammenheng og knytter noen avsluttende analyser til hva som er forutsetninger og barrierer for en velfungerende hospiteringsordning.

2 Kompetansebehov hos yrkesfaglærere og instruktører

Nesten alle unge i Norge begynner i dag i videregående opplæring samme år som de går ut av ungdomsskolen. Omtrent halvparten tar fatt på et yrkesfaglig utdanningsløp. Hovedmodellen for yrkesfagene etter innføringen av Reform 94 er den såkalte 2 + 2-modellen. Modellen innebærer at de unge først får to års opplæring på skolen, med større eller mindre innslag av praktisk opplæring. Deretter følger to års læretid med faglig spesialisering i arbeidslivet. I skoledelen av opplæringsløpet har yrkesfaglærerne et hovedansvar for opplæringen. I lærebedriftene har faglige ledere og instruktører et ansvar for at lærlingene tilegner seg den kompetansen som kreves for å bestå fag- eller svenneprøven og gå inn i arbeidslivet som aktive yrkesutøvere.

Med reformen Kunnskapsløftet er det innført nye læreplaner i alle fag, og det er gjennomført nye endringer i hvilke utdanningsprogram og fag som tilbys i videregående opplæring. Hovedmodellen fra Reform 94 er imidlertid videreført, og endringene i Kunnskapsløftet er langt mindre gjennomgripende enn Reform 94, der man i realiteten forsøkte å bygge bro mellom to svært ulike opplæringstradisjoner. Både i skolene og i lærebedriftene framstår derfor Reform 94 fremdeles som et sentralt tidsskille i videregående opplæring.

Reform 94 – møte mellom to opplæringstradisjoner

Tidligere var lærlingordningen og fagopplæringen en opplæringsordning for arbeidslivet og i arbeidslivet. Historisk sett sto laugsvesenet for en opplæringstradisjon i håndverksfagene, der lærlingen gradvis tilegnet seg faglig kyndighet gjennom observasjon og imitasjon av sin mester.⁶ Fagopplæringen var forankret i en egen lov. Den første lærlingloven av 1950 omfatter i begynnelsen bare seks håndverksfag. Lærlingloven ble erstattet av lov om fagopplæring i 1981 og omfattet da en rekke nye industrifag, i tillegg til håndverksfagene (Olsen 2008).

⁶ St.meld. nr. 33 (1991–92) Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring.

Skolen sto for en annen tradisjon, med en opplæring som hadde en betydelig mer teoretisk innretning. Gymnasene og de allmennfaglige studieretningene hadde sitt opprinnelige utspring i middelalderens katedralskoler eller latinskoler. Den skolebaserte opplæringen var forankret i lov om videregående opplæring.

Ved inngangen til 1990-årene var Norge ett av de landene i verden der videregående opplæring var best utbygd. Allerede da – før innføringen av Reform 94 – søkte rundt 95 prosent av elevene fra grunnskolen seg rett til videregående skole. Det var imidlertid ikke nok utdanningsplasser til alle søkerne, og de unge hadde ingen lovfestet rett til videregående opplæring. Yrkesfagene hadde lav status, og det ble utdannet for få fagarbeidere til å dekke arbeidslivets behov. Det var også vanskelig for unge å få læreplasser (Hagen og Skule 2007).

Med Reform 94 ble det innført en lovfestet rett til videregående opplæring for ungdom med fullført grunnskole. Et viktig prinsipp var at all ungdom fra 16 til 19 år som hadde forutsetninger for det, skulle ha mulighet for å oppnå formell studie- eller yrkeskompetanse. Det ble etablert et felles system for skole- og fagopplæring ved at lærlingordningen ble gjort til en integrert del av videregående opplæring. Det ble samtidig opprettet en rekke nye lærefag, også på områder uten tradisjoner for fagopplæring.

Men også der fagopplæringen i utgangspunktet var godt forankret, fikk reformen store konsekvenser. Et viktig trekk ved Reform 94 var den økte satsingen på allmennfag (engelsk, norsk, matematikk og naturfag), også innenfor de yrkesfaglige utdanningsretningene.⁷ Skolen fikk ansvaret for å sikre de unge en grunnleggende breddeutdanning, mens spesialiseringen i hovedsak skulle foregå i læretiden i bedrift. Samtidig ble det åpnet for at de unge som ønsket det, kunne oppnå generell studiekompetanse med adgang til høyere utdanning etter ett år med allmennfaglig påbygning.

Et sentralt kjennetegn ved den norske fagopplæringsmodellen etter Reform 94 er at opplæringen etter hovedmodellen foregår dels i skolen og dels i arbeidslivet. Yrkesfaglærernes og instruktørenes kompetanse er avgjørende for kvaliteten i denne modellen. De formelle kravene til kompetanse i de to læringsarenaene er ulike. I praksis må likevel både yrkesfaglærere og instruktører ha både faglig og pedagogisk kompetanse for å kunne gi god opplæring. I tillegg er det en vesentlig utfordring å sikre et helhetlig opplæringsløp, der eleven og lærlingen opplever at det er sammenheng mellom det som læres på skolen og det som læres i lærebedriften. Temaet for dette kapitlet er lærernes og instruktørenes kompetanse. Hva slags kompetanse har yrkesfaglærere og instruktører i fagopplæringen i dag? I hvilken grad deltar de i ulike former for kompetanseutvikling? Er det kompetansebehov som i liten grad blir dekket av etablerte tilbud om etter- og videreutdanning? Et viktig formål med en gjennomgang av tidligere forskning, er å diskutere eventuelle udekkede kompetansebehov og i hvilken grad hospitering på

⁷ I Kunnskapsløftet er betegnelsen endret fra allmennfag til fellesfag.

bakgrunn av dette kan være et aktuelt virkemiddel for kompetanseutvikling i fagopplæringen.

Ulike former for kompetanseutvikling

Kompetanse kan defineres som kunnskap, ferdigheter og evner som kan bidra til å utføre bestemte handlinger, løse problemer og/ eller utføre arbeidsoppgaver (Nordhaug m.fl. 1996, Larsen m.fl. 1997, Nielsen og Kvale 1999). Siden 1990-tallet har begrepene kompetanse og læring nærmest fortrent de tidligere mye brukte begrepene kvalifikasjoner og kvalifisering. Illeris (2007) peker på at kvalifikasjonsbegrepet historisk sett har sitt utspring i konkrete krav til kunnskap og ferdigheter. Kompetansebegrepet, på sin side, er bredere, og tar hensyn til at kvalifikasjonskravene vil variere, både i ulike situasjoner og over tid. I tillegg omfatter kompetansebegrepet et *anvendelseselement*. Det å være kompetent handler ikke bare om å ha tilegnet seg et gitt sett av nødvendige faglige kvalifikasjoner, men også om å være i stand til å ta disse i bruk i skiftende og til dels uforutsigbare situasjoner (Jørgensen 1999, etter Illeris 2007).

Kompetanse kan tilegnes på ulikt vis og på ulike læringsarenaer. Man kan skille mellom realkompetanse og formell kompetanse, eller formalkompetanse. Realkompetanse er det man faktisk kan, uavhengig av hvordan man har tilegnet seg kompetansen. Formell kompetanse er kompetanse som man kan dokumentere, for eksempel med offentlig godkjente vitnemål, fagbrev eller sertifikater.

I arbeidslivet kan ny kompetanse tilegnes gjennom ulike opplæringsaktiviteter som er atskilt fra selve arbeidsutførelsen. Kurs, konferanser og seminarer er typiske eksempler på slik kompetanseutvikling. Vanligvis fører slike former for kompetanseutvikling ikke fram til formell kompetanse. I EU-sammenheng blir begrepet ikke-formell læring (non-formal learning) brukt om slike former for kompetanseutvikling (Colardyn og Bjørnåvold 2004).

I norsk skole- og lærersammenheng har det vært vanlig å skille mellom *videreutdanning*, som gir formell kompetanse, og *etterutdanning*, som ikke gjør det. Etterutdanningsbegrepet brukes dermed omtrent som begrepet non-formal learning eller ikke-formell læring i europeisk sammenheng, mens videreutdanning gjerne er formell læring.

En annen viktig form for læring i arbeidslivet er den uformelle læringen, eller hverdagslæringen. Den uformelle læringen skjer i stor grad gjennom utøvelsen av arbeidet. Uformell læring kan være planlagt, men den behøver ikke å være det. I medisinstudiet er 18 måneders turnustjeneste en integrert del av utdanningen. Spesialistutdanningen foregår også i hovedsak gjennom aktiv yrkesutøvelse. Denne uformelle læringen er i høy grad planlagt som ledd i utviklingen av formell kompetanse. I fagopplæringen

gjennomgår de fleste lærlinger i dag to års læretid, der ett år regnes som opplæring og ett år som verdiskaping. Det kan være innslag av organisert opplæring i læretiden, men mye av læringen har karakter av uformell læring, ved at lærlingen selv deltar aktivt i utførelsen av produktivt arbeid i lærebedriften.

Både turnuskandidater og lærlinger deltar i uformell læring som ledd i en grunnutdanning. Uformell læring er imidlertid også av stor betydning etter endt grunnutdanning, som ledd i en livslang læringsprosess. I undersøkelsen Lærevilkårsmonitoren⁸ er arbeidstakere med et opplevd læringsbehov spurt om hva som vil være den beste måten for dem å skaffe seg de kunnskapene og ferdighetene de har størst behov for. Svaralternativene er a) praktisk opplæring eller jobberfaring i egen eller annen virksomhet, b) å ta kortere kurs, c) å ta mer formell utdanning, eller d) en kombinasjon av disse. Undersøkelsen viser at de fleste som opplever å ha et opplæringsbehov, foretrekker å lære gjennom praktisk opplæring og jobberfaring eller korte kurs. Undersøkelsen viser imidlertid også at interesse for ulike læringsformer er forskjellig i ulike deler av arbeidslivet. Interessen for videreutdanning er størst innenfor undervisningssektoren og i helse- og sosialsektoren. Interessen for praktisk opplæring eller jobberfaring er lavere blant ansatte i undervisningssektoren og i helse- og sosialsektoren. Også innenfor disse sektorene er det likevel flere arbeidstakere som foretrekker å lære gjennom praktisk opplæring eller jobberfaring enn ved å delta i formell videreutdanning (Nyen 2004).

Samtidig som betydningen av uformell læring er godt dokumentert, viser analyser av data fra Lærevilkårsmonitoren at det er store variasjoner mellom ulike grupper av arbeidstakere og mellom ulike deler av arbeidslivet når det gjelder vilkårene for uformell læring. (Nyen 2004, Nyen 2005, Dæhlen og Nyen 2009). Innholdet i jobben, tidsrammer, fagmiljøet på arbeidsplassen, tilbakemelding og støtte fra ledelsen er forhold som har betydning for den uformelle læringen. Det kan imidlertid også legges til rette for uformell læring gjennom ulike organiserte tiltak som for eksempel jobbrotasjon og hospitering. Ved jobbrotasjon og hospitering lærer man gjennom utøvelsen av arbeid.

I en bedriftsundersøkelse fra 1995 oppga halvparten av bedriftene at de brukte planlagt jobbrotasjon som opplæringsform. Også i denne undersøkelsen fant man store bransjemessige forskjeller. Jobbrotasjon som læringsform var mest utbredt i nærings- og nytelsesmiddelindustrien, i hotell- og restaurantbransjen og i metallindustrien (Nordhaug 1996). Også i offentlig sektor finner man ordninger som kan karakteriseres som jobbrotasjon, uten at dette begrepet nødvendigvis blir brukt. Eksempelvis vil ansatte i utenrikstjenesten i løpet av sin karriere normalt veksle mellom å tjenestegjøre i

⁸ Lærevilkårsmonitoren er en årlig kartlegging av vilkårene for læring og kompetanseutvikling blant voksne, med særlig vekt på arbeidslivet. Monitoren gjennomføres som en tilleggsundersøkelse til Arbeidskraftundersøkelsen. Undersøkelsen er basert på et stort representativt utvalg i yrkesaktiv alder. Fafo har utviklet monitoren med økonomisk støtte fra Kunnskapsdepartementet. Statistisk sentralbyrå er ansvarlig for datainnsamlingen.

departementet og ved ulike utenriksstasjoner, noe som i prinsippet kan betraktes som en form for jobbrotasjon. Ulike traineeordninger, både i private og offentlige virksomheter, har vanligvis også innslag av jobbrotasjon. Slike programmer er gjerne utformet for å rekruttere nye medarbeidere og tilby disse en bred intern opplæring som kan gi god kjennskap til ulike sider av virksomheten, et bredt kontaktnett og muligheter for å fungere i ulike deler av organisasjonen, ofte i ledende stillinger.

Hospitering er en annen form for uformell læring. Å hospitere kommer av det latinske *hospitari*, som betyr å besøke som gjest.⁹ Når hospitering benyttes som læringsform i arbeidslivet, vil det normalt være hospitantens faste arbeidsgiver som betaler lønnen. Ett eksempel på en hospiteringsordning finner vi i forskningsmiljøer med mulighet for gjesteforskeropphold. En forsker kan få invitasjon til eller søke om å oppholde seg en tidsbegrenset periode ved et universitet, en høyskole eller et forskningsinstitutt, fortrinnsvis i utlandet. Under oppholdet får man gjerne låne en kontorplass og tilgang til fasiliteter som bibliotek mv. Det viktigste ved et gjesteforskeropphold vil likevel være muligheten til å knytte kontakt med andre forskere på samme fagfelt, ved å delta på seminarer og forelesninger, utvikle samarbeidsprosjekter m.v. Formålet med hospiteringen vil vanligvis være en viss gjensidig læring som involverer både hospitanten og vertsinstitusjonen.

Statsansatte i Norge har mulighet til å søke på ulike hospiteringsordninger, både i Norge og i utlandet. Eksempelvis har norske statstjenestemenn mulighet til å hospitere ved Europakommisjonen. Ordningen har som formål å gi hospitantene erfaringer med arbeidsmetoder og politikkområder i Europakommisjonen. Det er også et viktig formål å gi hospitantene en økt forståelse for og erfaring med det daglige arbeidet i generaldirektoratene og med arbeidet i et flerspråklig og flerkulturelt miljø. Fra Kommisjonens side legger man vekt på verdien av å knytte til seg personer som kan bidra med oppdatert kunnskap innen sitt fagfelt og fra sitt avsenderland. Nettverksbygging er også et viktig formål for begge partene i ordningen.¹⁰ Norske statstjenestemenn har dessuten mulighet til å søke om hospiteringsopphold i andre statlige virksomheter.

I dette avsnittet har vi introdusert noen sentrale begreper knyttet til kompetanse og kompetanseutvikling. Videre i kapitlet vil vi på bakgrunn av tidligere undersøkelser analysere kompetansebehov og kompetanseutfordringer hos yrkesfaglærere og instruktører.

⁹ www.caplex.no

¹⁰ Difi-rapport 2010:2.

Kompetanseutvikling for yrkesfaglærere

Det er flere ulike utdanningsveier som kvalifiserer for arbeid som yrkesfaglærer i videregående opplæring. Begrepet yrkesfaglærer kan i utgangspunktet omfatte alle lærere som underviser på yrkesfaglige utdanningsprogram, enten de underviser i fellesfag eller i programfag. Her vil vi avgrense oss til lærere som underviser i programfag på yrkesfaglige utdanningsprogram. For disse lærerne er det i dag i hovedsak tre aktuelle utdanningsveier:¹¹

- Fagbrev, svennebrev eller annen yrkesfaglig utdanning, to års yrkesteoretisk utdanning samt fire års yrkespraksis etter fullført videregående opplæring. I tillegg kreves praktisk-pedagogisk utdanning (PPU).
- En profesjonsrettet universitets- eller høyskoleutdanning som utgjør minst 180 studiepoeng¹², inklusive PPU. Minst 60 studiepoeng skal være relevant for faget man underviser i. Sykepleier- og ingeniørutdanning er aktuelle eksempler.
- En bachelorgrad i yrkesfaglærerutdanning. Denne utdanningen tilbys i dag ved Høgskolen i Akershus og som et samarbeid mellom Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) og Høgskolen i Sør-Trøndelag. Det tilbys yrkesfaglærerutdanning innen sju av de ni yrkesfaglige utdanningsprogrammene.¹³

Tradisjonelt er det i stor grad erfarne fagarbeidere fra industri- og håndverksyrkene som har vært rekruttert inn som yrkesfaglærere i videregående skole. Endringene i Reform 94, med omlegging til færre og bredere grunnkurs, skapte et behov for bredere kompetanse hos lærerne som skulle undervise i de nye fagene. Behovet for en bredere og mer generell lærerkompetanse var bakgrunnen for at det ble utviklet nye utdanningstilbud på høyskolenivå. Yrkesfaglærerutdanningen skiller seg fra annen lærerutdanning ved at alle studentene har gjennomført fag- eller yrkesutdanning og minst to års relevant yrkespraksis før de starter på lærerutdanningen.

En undersøkelse gjennomført av NIFU STEP i 2007 viser at yrkesfaglærernes bakgrunn varierer mye mellom de ulike utdanningsprogrammene (Turmo og Aamodt 2007). Innen teknikk og industriell produksjon (TIP), bygg- og anleggsteknikk (BA), elektrofag (EL) og restaurant- og matfag (RM) har et solid flertall blant lærerne fagbrev, og svært mange har tilleggsgutdanning ut over dette. I byggfagene har åtte av

¹¹ Yrkesfaglæreren. Faktaark 2009:2. www.utdanningsforbundet.no

¹² Ett studieår er normert til 60 studiepoeng.

¹³ Ifølge nettsidene til HIAK og NTNU tilbys i 2010 utdanning for yrkesfaglærere i utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk, design og håndverk, elektrofag, helse- og sosialfag, restaurant- og matfag, service og samferdsel og teknikk og industriell produksjon (ikke i medier og kommunikasjon eller naturbruk).

ti lærere fagbrev, og mange har også mesterbrev. På TIP og EL har mange av lærerne enten fagbrev og/eller ingeniørutdanning. På RM har to av tre lærere fagbrev, mens de øvrige har ulike former for høyere utdanning. Felles for de fire utdanningsprogrammene er at personer med fagbrev og flere års yrkeserfaring utgjør et klart flertall blant yrkesfaglærerne.

Helse- og sosialfag er et utdanningsprogram der lærerne har en helt annen kompetanseprofil. Her har flertallet av yrkesfaglærerne høyskoleutdanning, og én av tre er utdannet sykepleiere. Dette må ses på bakgrunn av at de yrkesrettede utdanningene innen helse- og sosialfag tradisjonelt har vært skolebaserte utdanningsløp uten læretid. Det var først med Reform 94 at det ble etablert egne lærefag rettet mot arbeid i helse- og sosialsektoren, og det vil derfor nødvendigvis ta noe tid før lærere med fagbrev kan utgjøre en dominerende gruppe. Samtidig er det grunn til å tro at lærere med fagbrev etter hvert vil kunne spille en viktig rolle i formidlingen av faglige kvalifikasjoner og av en yrkesidentitet som vil ha betydning for forankringen av disse lærefagene i skolen.

Yrkesfaglærere på medier og kommunikasjon har heller ingen klar forankring i fagopplæringen. Mange har universitets- eller høyskoleutdanning, med mediefag som en dominerende gruppe. Andre har journalistutdanning eller kunstfaglig utdanning.

Også på service og samferdsel er det en høy andel av lærerne som har høyere utdanning. Faglærere i handels- og kontorfag utgjør den største gruppa. Én av fem har hovedfag eller mastergrad, og 13 prosent av lærerne er siviløkonomer (Turmo og Aamodt 2007).

Undervisningssektoren er en av sektorene i arbeidslivet med høyest deltakelse i formell videreutdanning (Hagen og Nyen 2009). En undersøkelse gjennomført i 2003 viste at 17 prosent av lærerne i videregående skole hadde deltatt i formell videreutdanning det siste året. Andelen som deltok, var høyere blant yrkesfaglærere enn blant allmennfaglærere.¹⁴ Blant yrkesfaglærerne hadde om lag én av fire deltatt i videreutdanning. En sannsynlig forklaring er at mange av lærerne som underviser på yrkesfag manglet pedagogisk eller yrkesteoretisk utdanning ved tilsettingstidspunktet.¹⁵ En stor del av videreutdanningen var innenfor emner som pedagogikk, praktisk pedagogisk utdanning, veiledningspedagogikk og yrkespedagogikk. Mer enn én av tre yrkesfaglærere mente i 2003 at de hadde et stort eller noe behov for mer formell utdanning. Selv om deltakelsesandelen var forholdsvis høy, tydet undersøkelsen dermed på at det fremdeles var et udekket behov for kompetanseutvikling blant yrkesfaglærerne (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004).

¹⁴ I undersøkelsen ble yrkesfaglærere definert som lærere som hovedsakelig underviser på yrkesfaglige studieretninger.

¹⁵ Forskrift til opplæringsloven åpner for tilsetting av yrkesfaglærere på vilkår av senere fullføring av pedagogisk eller yrkesteoretisk utdanning.

Den samme undersøkelsen viste at vel tre av fire lærere i videregående skole hadde deltatt i etterutdannings tiltak som kurs og seminarer i løpet av det siste året. Deltakerandelen var like høy blant yrkesfaglærere som blant allmennfaglærerne. Andelen som fikk faglig oppdatering på eget fagområde var imidlertid høyere blant allmennfaglærere enn blant yrkesfaglærere. Yrkesfaglærerne på sin side oppga oftere enn allmennfaglærere å ha fått faglig oppdatering eller utvikling utenfor eget fagfelt (Hagen 2007).

Korte kurs er den klart mest foretrukne læringsformen blant allmennfaglærerne. Blant yrkesfaglærerne fordeler preferansene seg mer jevnt mellom ulike læringsformer.

I undersøkelsen ble respondentene også bedt om å vurdere i hvilken grad ulike forhold gjorde det vanskelig for dem å delta i opplæring. Svarene tyder på at de viktigste hindringene kan knyttes til forhold ved arbeidssituasjonen. Stort arbeidspress på jobben, manglende økonomisk støtte og problemer med å skaffe vikar er forhold mange opplever som hindringer for å delta i opplæring.

Yrkesfaglærere og allmennfaglærere opplever i stor grad de samme hindringene for å delta i opplæring. Yrkesfaglærere opplever likevel i noe større grad at overordnede har lite forståelse for deres opplæringsbehov. Én av tre yrkesfaglærere opplever at dette i stor eller i noen grad gjør det vanskelig for dem å delta i opplæring. Blant allmennfaglærerne oppleves dette som en hindring av under 20 prosent (Hagen 2007).

Andelen som oppgir at de ikke ønsker å delta i opplæring på fritiden er noe høyere blant allmennfaglærere enn blant yrkesfaglærere. I den grad dette kan tolkes som et uttrykk for egenmotivasjon, tyder undersøkelsen på at motivasjonen for å delta i opplæring er vel så sterk blant yrkesfaglærere som blant allmennfaglærere i videregående skole. Generelt vet vi at motivasjonen for å delta i jobbrelatert opplæring er høy blant lærere, sammenlignet med andre yrkesgrupper (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004, Hagen og Nyen 2009).

Det store flertallet av lærere har i dag godkjent kompetanse for å undervise i skolen. I videregående opplæring var det i 2007 6 prosent av lærerne som manglet formell kompetanse for å kunne undervise, men med store forskjeller mellom ulike utdanningsprogram. Andelen uten godkjent utdanning er høyest blant lærere som underviser i studieretningsfag på medier og kommunikasjon (28 prosent), men den er også forholdsvis høy på bygg- og anleggsteknikk (18 prosent) (Turmo og Aamodt 2007).

I 2008 deltok 18 prosent av lærerne i videregående skole i formell videreutdanning. Deltakelsesandelen blant yrkesfaglærere var omtrent like høy som blant allmennfaglærere. Sett over fireårsperioden 2005–2008 deltok nesten én av tre lærere i videregående skole i formell videreutdanning. Deltakelsesnivået for yrkesfaglærere var 31 prosent og for allmennfaglærere 32 prosent (Hagen og Nyen 2009).

Videreutdanning er i stor grad initiert av den enkelte lærer. Av lærere som tok videreutdanning i 2008, oppga kun én av ti at videreutdanningen skjedde mest ut fra arbeidsgivers ønske. Arbeidsgiverinitiert videreutdanning forekommer imidler-

tid oftere i videregående skole enn i grunnskolen. 20 prosent av dem som har tatt videreutdanning i videregående skole opplever at videreutdanningen skjer mest ut fra arbeidsgivers ønske. Yrkesfaglærere tar oftere enn allmennfaglærere videreutdanning ut fra arbeidsgivers ønske (29 prosent) (Hagen og Nyen 2009).

Også når det gjelder kurs og annen opplæring er deltakelsesandelen vesentlig høyere blant lærere enn i arbeidslivet som helhet. Sammenlignet med andre grupper med høyere utdanning ligger deltakelsen blant lærere omtrent på samme nivå eller litt over gjennomsnittet. I 2008 deltok åtte av ti lærere i videregående skole i kurs og annen opplæring. Det var ingen vesentlig forskjell i deltakelsesnivået mellom yrkesfaglærere og allmennfaglærere. Innholdsmessig er det derimot en viss forskjell. Eksempelvis har flere lærere på studieforberedende program (63 prosent) enn på yrkesfaglige program (52 prosent) deltatt i faglig oppdatering (Hagen og Nyen 2009).

Over halvparten av lærerne i videregående skole opplever at deres kompetansebehov enten i stor eller i noen grad er blitt dekket gjennom kompetanseutviklingstilbudet de har deltatt i de seneste tre årene. Samtidig er det verdt å merke seg at fire av ti lærere opplever at deres kompetansebehov i liten eller ingen grad er dekket. Det er med andre ord fremdeles et stort opplevd kompetansebehov blant lærerne. Her er det ingen vesentlige forskjeller mellom lærere på studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogram (Hagen og Nyen 2009). På et åpent spørsmål i undersøkelsen om egne udekkede kompetansebehov, er det tre områder som peker seg ut blant yrkesfaglærerne: IKT-opplæring, faglig oppdatering og ulike former for pedagogisk kompetanse.

Kompetanseutvikling for instruktører

I lærebedriften ligger hovedansvaret for opplæringen av lærlingen hos en faglig leder. En instruktør er en person som har ansvaret for oppfølgingen av lærlingen i det daglige. Ofte er det i praksis flere personer som fungerer som instruktør for en lærling. I små bedrifter vil ofte instruktør og faglig leder være samme person. Det stilles ingen formelle faglige eller pedagogiske krav til en instruktør.¹⁶

Ofte vil instruktøren være en erfaren fagarbeider. De fleste tiltak som bidrar til å dyktiggjøre instruktøren i utførelsen av arbeidet, vil også kunne bidra til at de blir dyktigere instruktører. I kvantitative undersøkelser av omfanget av kompetanseutvikling for instruktører, vil det likevel være hensiktsmessig å forsøke å skille ut kompetanseutviklingstiltak som man deltar i for å dyktiggjøre seg i rollen som instruktør.

Fylkeskommunene gir tilbud om opplæring til faglige ledere, instruktører og prøvenemndsmedlemmer. Opplæringstilbudet kan eksempelvis omfatte grunnleggende

¹⁶ NOU 2008:18 Fagopplæring for framtida.

trekk ved videregående opplæring, innhold i forskrifter og læreplaner, oppdateringer og endringer i forbindelse med innføringen av reformer. Opplæringen er frivillig. Noen fylkeskommuner stiller imidlertid krav om deltakelse i opplæring i forbindelse med godkjenning av nye lærebedrifter.¹⁷

I forbindelse med studien av etter- og videreutdanning i grunnopplæringen i 2003 ble det gjennomført en undersøkelse blant 100 instruktører (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004). Undersøkelsen viste at 3 prosent av instruktørene i løpet av det siste året hadde deltatt i instruktøropplæring eller utdanning som ga formell kompetanse. Vel halvparten (56 prosent) hadde deltatt på ikke-formelle kurs, seminarer og lignende, der formålet var å gi opplæring i rollen som instruktør. En del hadde fått opplæring i regi av bransjeforeninger (25 prosent) eller på egen arbeidsplass (21 prosent). 17 prosent hadde deltatt i opplæring i regi av et opplæringskontor. 13 prosent hadde deltatt i opplæring som var arrangert av fylkeskommunen, mens 10 prosent hadde fått opplæring fra andre tilbydere. Instruktørene brukte i gjennomsnitt 22 timer på kurs, seminarer og annen opplæring i 2003.

Instruktørene selv opplevde at det som i første rekke hindret dem i å gjøre en god jobb som instruktør, var tidspresset i jobben. Mange opplevde at ansvaret for opplæringen i stor grad var delegert til den enkelte instruktør, og at instruktører som ikke selv var faglige ledere, hadde lite kontakt med den personen som var faglig leder i lærebedriften. Villkårene for uformell læring for instruktørene kunne derfor ha vært bedre (Hagen, Nyen og Folkenborg 2004).

I forbindelse med evalueringen av strategien «Kompetanse for utvikling» ble det i januar 2009 gjennomført en ny spørreundersøkelse blant 252 instruktører. For å ha mulighet til å studere eventuell endring i strategiperioden, ble de samme spørsmålsformuleringene som i undersøkelsen fra 2003 i stor grad benyttet.

2009-undersøkelsen viste at 7 prosent av instruktørene i 2008 tok utdanning som gir formell kompetanse. Den formelle videreutdanningen besto dels av veiledning og pedagogiske tilbud og dels av faglige tilbud. 61 prosent deltok på ikke-formelle kurs, seminarer og lignende, rettet mot instruktører i fagopplæringen. Det vanligste var å delta i opplæring internt på egen arbeidsplass eller i regi av et opplæringskontor, men mange deltok også i opplæring arrangert av fylkeskommunen eller av bransjeforeninger. Om lag en tredjedel av instruktørene som deltok på kurs i 2008 oppga at opplæringen var felles for instruktører og for yrkesfaglærere i videregående skole. Instruktørene som deltok i opplæring brukte i gjennomsnitt 27 timer på kurs, seminarer og annen opplæring i 2008. Det har med andre ord vært en liten økning fra 2003, da den gjennomsnittlige tidsbruken lå på 22 timer (Hagen og Nyen 2009).

Instruktørene i fagopplæringen har et ganske bredt kontaktnett med eksterne personer om opplæringen av lærlinger. Over halvparten av instruktørene har hatt kontakt med

¹⁷ NOU 2008:18 Fagopplæring for framtida.

opplæringskontorer, yrkesfaglærere i skolen, fagopplæringskontoret i fylkeskommunen eller instruktører i andre lærebedrifter. Endringene i kontaktmønsteret for instruktører fra 2003 til 2008 er ganske små. Det er imidlertid verdt å merke seg at andelen instruktører som har kontakt med yrkesfaglærere i videregående skole har økt fra 54 til 65 prosent. Dette kan sees i sammenheng med at rundt en av tre instruktører har deltatt på felles kurs med yrkesfaglærerne. Innføringen av faget prosjekt til fordypning i yrkesfagene er en annen faktor som kan ha ført til økt kontakt mellom lærere og instruktører.

Instruktørene kan dyktiggjøres i rollen i mange forskjellige læringssituasjoner. Opplæringskontoret nevnes av mange som en viktig kilde til utvikling. Deretter følger kontakt med yrkesfaglærere i videregående skole, fagopplæringskontoret i fylkeskommunen og instruktører i andre bedrifter (Hagen og Nyen 2009).

Undersøkelsen viser at innføringen av Kunnskapsløftet har påvirket arbeidet som instruktør for en del av instruktørene, men langt fra alle. Om lag halvparten av instruktørene opplevde i 2009 at de hadde behov for å skaffe seg nye kunnskaper og ferdigheter. Mange mente imidlertid at Kunnskapsløftet i liten grad krever at de må skaffe seg ny kompetanse. Dette tyder på at reformen så langt i liten grad har forandret hverdagen for instruktørene.

Forskjellene i instruktørenes opplevelse av dette gjenspeiler at endringene i fag og læreplaner varierer fra område til område. I tillegg er det viktig å minne om at lærlingene som har fulgt læreplaner og struktur i Kunnskapsløftet, først kom ut i lære i skoleåret 2008–2009. Da undersøkelsen ble gjennomført, hadde instruktørene derfor bare noen få måneders direkte erfaring med reformen.

Om lag én av tre instruktører nevner konkrete områder der de har behov for mer opplæring, men det er vanskelig å skille ut noen enkeltområder. Mange nevner ulike former for faglig påfyll innenfor sine områder, andre opplever å ha behov for mer pedagogisk kompetanse eller veiledningskompetanse. Noen instruktører nevner også at de har behov for mer kunnskap om endringene i læreplanen.

Oppsummering og utfordringer

Gjennomgangen har vist at lærere generelt deltar mye i ulike former for kompetanseutvikling. Det gjelder også yrkesfaglærere i videregående skole. En del av kompetanseutviklingen er trolig drevet fram av formelle kompetansekrav i skolen. Det er rimelig å anta at dette er en vesentlig drivkraft når det gjelder en stor del av den formelle videreutdanningen blant lærere som underviser på yrkesfaglige utdanningsprogram. En vesentlig del av disse er fagarbeidere som er rekruttert inn fra arbeidslivet og som må ha pedagogisk tilleggsutdanning for å være formelt kvalifisert som yrkesfaglærere.

Lærere har generelt en høy deltakelse i kurs, seminarer og annen opplæring. Ulike etterutdanningstilbud kan dekke så vel faglige som pedagogiske kompetansebehov. I tillegg kan det legges til rette for ulike former for uformell læring internt på skolen.

Til tross for at det generelle omfanget av kompetanseutvikling er stort, opplever lærerne udekkede kompetansebehov. Yrkesfaglærerne har spesielle utfordringer. Generelle kompetanseutviklingstilbud vil i liten grad kunne dekke behovene for faglig utvikling og oppdatering på alle områder. Videre kan det interne fagmiljøet på skolen være begrenset. Teknologiske endringer og andre endringer i utøvelsen av yrket kan gi behov for faglig oppdatering som er vanskelig å tilegne seg andre steder enn i arbeidslivet. Uten kontakt med arbeidslivet, kan det være vanskelig å holde seg informert om utvikling av ny teknologi og nye produksjonsmetoder. I tillegg til behovet for å holde seg oppdatert i eget fag, medfører strukturendringene i skolen at lærerne i økende grad har behov for kompetanseutvikling også innenfor andre fagområder. Mange av disse forholdene peker i retning av at hospitering i arbeidslivet kan være et viktig supplement til andre former for kompetanseutvikling for yrkesfaglærerne.

Undersøkelser i lærebedriftene tyder på at det selvopplevde kompetansebehovet blant instruktørene i utgangspunktet er begrenset. Som i arbeidslivet for øvrig er mangel på tid en viktig hindring for å delta i kompetanseutvikling. Interessen for å delta i formelle kompetanseutviklingstiltak knyttet til instruktørrollen er begrenset. Samtidig er det klart at både faglige ledere og instruktører har et ansvar for å holde seg oppdatert om endringer i læreplaner, forskrifter, vurderingsformer med videre. I tillegg ser vi at mange av instruktørene gir uttrykk for at de har behov for å utvikle egen kompetanse knyttet til veiledning og opplæring av lærlinger. Sett fra lærebedriftenes side kan lærerhospitering i arbeidslivet tenkes å være ett av flere virkemidler for overføring av kunnskap og informasjon fra lærere i skolen til faglige ledere og instruktører i lærebedrifter. Igjen peker dette i retning av at skoler og lærebedrifter burde kunne ha gjensidig nytte av at yrkesfaglærere hospiterer i arbeidslivet.

3 Metode

Valg av case

Ut fra de rammer som lå i prosjektet, ble det lagt opp til å gjøre kartlegginger i fem fylker. I valg av fylker skulle det legges vekt på geografisk spredning, variasjon på skolestørrelse, og variasjon når det gjelder by og land. Samtidig var det klart at hovedkriteriet i casestudiene skulle være en kartlegging av eksisterende praksis når det gjelder hospiteringsordninger. Dette innebar at utvalget ble foretatt blant fylker der man hadde videregående skoler med bygg- og anleggsgag som programområde, og der man hadde etablert praksis av hospiteringslignende ordninger. Disse hospiteringslignende ordningene vi etterspurte skulle ideelt innbære både at lærere på programområdet har eller har tidligere hatt hospiteringserfaringer ute i bedrifter med kompetanseformål for den enkelte lærer, og at man har eller tidligere har hatt hospiteringslignende ordninger der bedriftsrepresentanter hospiterte i skolene.

Som vi forventet, varierte omfang og form på de hospiteringslignende ordningene mye. Og omfanget av denne formen for kompetanseutveksling eller samarbeid var relativt beskjedent. Etter å ha innhentet forslag fra referansegruppas medlemmer, samt at disse forslagene ble supplert med egne telefonrunder til opplæringsavdelingene i fylkene, kom vi fram til følgende fem fylker som passet til de kriteriene vi hadde satt opp når det gjaldt former for hospiteringslignende praksis.

Fylke	Oslo	Oppland	Nord-Trøndelag	Rogaland	Sogn og Fjordane	Totalt
Skole	Stor kombi-skole	Mellomstor kombiskole	Liten kombi-skole	Stor kombi-skole	Liten yrkes-faglig skole	5
By/land	Byområde	Småby	Småby	Byområde	Småby	
Caseintervju i grupper	4 pers	5 pers	6 pers	3 pers	3 pers	21
Antall individuelle + telefonintervju	3	1		2	3	9
Antall skole-representanter	4	3	3	3	2	15
Antall bedrifts-representanter og opplærings-kontorer	3	3	3	2	4	15

Hensikten med casestudiene har vært å skaffe kunnskap om hvilke forutsetninger som må være til stede for at både skole og bedrifter skal kunne dra nytte av en hospiteringsordning. Trekk ved det lokale samarbeidet mellom skoler og bedrifter har vært utgangspunktet for å velge gruppeintervjuer. Mange videregående skoler med yrkesfaglig tilbud har etablert samarbeid og kontakter med bedrifter i sitt nærmiljø. Slike nettverk og kontakter omfatter ofte lokale bedrifter, opplæringskontorer, opplæringsringer og prøvenemnder. Omfanget av og kontakten mellom ulike lokale aktører samt fylkeskommunen som skoleeier og opplæringsansvarlig, kan spille en viktig rolle for utvikling av og støtte til samarbeidet mellom skoler og bedrifter. Trekk og egenskaper ved de lokale relasjonene mellom skoler/faglærere og bedrifter, har vært viktige å kartlegge i casestudiene. I tillegg har vi vært opptatt av å få fram hvilke erfaringer man har med de eksisterende ordningene, og hva informantene vurderer som eventuelle hindre eller barrierer for å kunne etablere eller utvikle hospiteringsordninger på mer permanent basis.

Caseintervjuene har, som det kommer fram av oversikten, dels vært gruppeintervjuer og dels individuelle intervjuer. I noen grad er også disse blitt gjennomført per telefon. Intervjuene har blitt gjennomført ved hjelp av en intervjuguide, men i en semistrukturert form. Dette fordi vi her har vært opptatt av å kartlegge mer enn å teste ut problemstillinger og hypoteser. I en kartlegging på et fagområde der det i liten grad er gjort tidligere studier, har vi valgt en mer åpen tilnærming, med mindre kontrollert datainnsamling. I intervjuene har vi startet med å spørre om hvilke samarbeidsformer man har etablert mellom de ulike aktørene innenfor fagopplæringen, med vekt på kompetansesamarbeid. Videre har vi spurt mer konkret om de ulike hospiteringslignende formene de har erfaringer med, og hvilke erfaringer de ulike aktørene har hatt med dette. I den grad man har hatt etablerte hospiteringsordninger, har vi spurt om motivene bak disse, og hva slags utbytte de enkelte har hatt, både i bedrifter og i skoler. Videre har vi spurt om hvilke hindre eller barrierer informantene mener de har opplevd eller mener finnes når det gjelder hospitering. I stor grad har intervjuer blitt tatt opp på bånd og transkribert.

Tekstene har deretter blitt analysert med det formål å få fram variasjoner både med hensyn til ulike informanter og på tvers av de ulike casene. Vi har analysert relativt åpent, på den måten at vi har vært ute etter informasjon som kommer fram i intervjuene som kan bidra til å beskrive hospiteringspraksis. Samtidig har vi vært opptatt av å analysere de kvalitative intervjuene på en måte som kan bidra til å vurdere eller diskutere hvilke kriterier og eventuelle forutsetninger som bør være til stede for å etablere og utvikle hospiteringsordninger til noe mer i retning av et permanent alternativ innen kompetanseutviklingen blant lærere, instruktører og faglige ledere i fagopplæringen. Rapporten viser mer utførlig de ulike temaer eller kategorier vi har utviklet, og som vi deretter mer systematisk har benyttet i analysene av de kvalitative dataene.

Survey

I utgangspunktet var det tenkt at dette prosjektet skulle ha to surveyer – én rettet mot programfaglærere ved bygg- og anleggsteknikk og én rettet mot instruktører og faglige ledere i lærebedrifter. Etter hvert som prosjektet skred fram ble det klart at hospitering fra instruktører og faglige ledere inn i skolen var av så begrenset omfang at det framsto som lite formålstjenlig å sette i gang en survey i denne gruppa. Vi valgte derfor isteden å utvide antall bedriftsintervjuer med instruktører og faglige ledere i den kvalitative delen for å sikre bedriftsperspektivet.

For lærerne gjennomførte vi derimot en egen survey. I utgangspunktet finnes det ingen samlet oversikt over programfaglærere som underviser i bygg- og anleggsteknikk. KS har i KOSTRA-basen en oversikt over lærere i videregående skole, men en testkjøring i denne basen viste at det etter all sannsynlighet var for få lærere med kode knyttet til bygg- og anleggsteknikk til at basen kunne brukes om utgangspunkt for en survey. Kjøringen viste at det i gjennomsnitt kun var to lærere knyttet til hver skole der det ble undervist i bygg- og anleggsteknikk.

Vi valgte derfor en annen strategi for å nå fram til lærerne. Med utgangspunkt i Utdanningsdirektoratets oversikt over videregående skoler med ulike fagretninger, laget vi en liste over alle skoler som hadde bygg- og anleggsteknikk.¹⁸ Norsk Respons ringte så opp samtlige skoler, til sammen 155, og ba om å få oppgitt e-postadresse til avdelingsleder ved bygg- og anleggsteknikk. I denne ringerunden kom det fram at noen skoler ikke hadde startet med undervisning i dette faget enda, samt at noen var avdelinger under andre skoler, uten lærerressurser på faget på avdelingsnivå. Til sammen satt vi etter ringerunden igjen med 146 skoler. Vi sendte deretter via e-post ut et web-basert spørreskjema til avdelingslederne, som vi ba dem besvare. Avdelingslederne ble også bedt om å videresende skjemaet til samtlige programfaglærere i sin avdeling, med en oppfordring om at de også besvarte skjemaet. Til sammen fikk vi inn 175 besvarte skjemaer. Disse skjemaene var registrert fra 69 ulike skoler. Det er vanskelig å beregne svarprosenten ved denne typen indirekte innsamlingsopplegg, men vi vet at vi har fått svar fra 47 prosent av skolene. Hvor stor andel av lærerne dette utgjør, kan vi ikke si noe sikkert om, siden vi faktisk ikke vet hvor mange som inngår i populasjonen av lærere. 47 prosent av skolene kan likevel regnes som en god svarprosent på en ren bedriftsundersøkelse.

Det er grunn til å anta at det er en viss overrepresentasjon av skoler som faktisk har hatt hospiterings- eller hospiteringslignende ordninger ved sin skole. Det vil si at ved de skolene som har hatt hospiteringsordninger, er det rimelig å anta at det har vært en større tilbøyelighet hos avdelingslederne til både selv å besvare undersøkelsen og til å

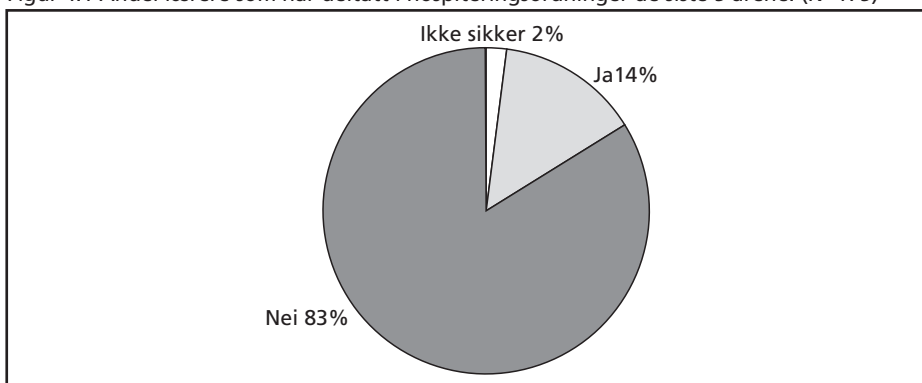
¹⁸ Oversikten er hentet fra nettsiden www.vilbli.no

videresende den til lærerne ved avdelingen. Det er ikke mulig å si noe sikkert om hvor stor denne eventuelle skjevheten er.

4 Omfang og utbredelse

Allerede innledningsvis kan det slås fast at hospitering ikke har noen stor utbredelse innenfor bygg- og anleggsteknikk. Det viser både casene og surveyen – casene i den forstand at det har vært vanskelig å finne fram til skoler som har hospiteringsordninger. For å finne skolene startet vi med fylkesutdanningssjefens kontor i flere fylker, og spurte om disse visste om skoler innenfor sitt ansvarsområde der man hadde praktisert hospitering. Det var få fylkeutdanningskontorer som visste om slike ordninger ved sine skoler. I den grad vi fikk oppgitt skoler, viste det seg ved nærmere ettersyn at disse ofte ikke hadde erfaring med hospitering. I lærersurveyen spurte vi også om deltakelse i hospitering i løpet av de siste fem årene. Figur 4.1 viser fordelingen på dette spørsmålet.

Figur 4.1 Andel lærere som har deltatt i hospiteringsordninger de siste 5 årene. (N=175)



Som vi ser av figur 4.1, er det relativt få av lærerne, 14 prosent, som oppgir at de har hospitert i bedrift de siste fem årene. Som nevnt innledningsvis er det grunn til å anta at vi i materialet har en viss overrepresentasjon av lærere og skoler som har hatt hospitering. Av den grunn er det rimelig å anta at hospiteringsomfanget blant lærere er lavere enn disse 14 prosentene. Vi spurte også lærerne om det var andre lærere ved bygg- og anleggsteknikk ved deres skole som hadde deltatt i hospitering de siste to årene. Også her var det 14 prosent som oppga at så var tilfellet. Ser vi svarene på spørsmålet om egen eller andres hospitering i sammenheng, er det samlet 37 prosent av skolene som har hatt en hospiteringsordning. Som nevnt er det grunn til å anta at det er en overrepresentasjon av disse skolene i materialet. Det er mulig å anlegge en mer konservativ

beregning for et hospiteringsanslag. Dersom vi rent beregningsmessig forutsetter at samtlige skoler vi ikke har mottatt svar fra, heller ikke har hatt en hospiteringsordning, vil vi på skolenivå få at 18 prosent av skolene har hatt en eller flere lærere som har deltatt i hospitering. Det er naturligvis usikkerhet knyttet til en slik forutsetning, men det er likevel rimelig å anta at andelen skoler som har hatt lærere ved bygg- og anleggsteknikk som har deltatt i hospitering, samlet for landet ligger noe i overkant av 20 prosent.

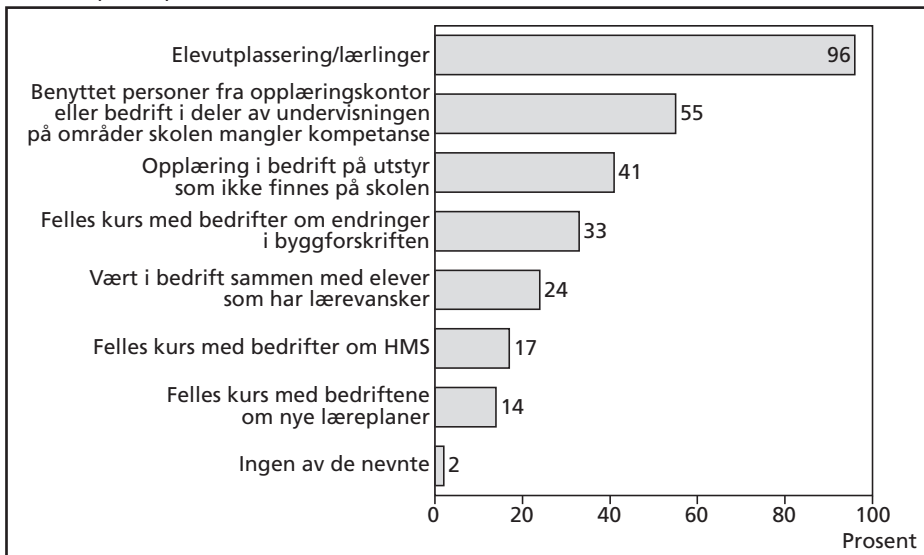
Bruk av bedrifter i skolens undervisning, og felles kompetanseheving mellom skole og bedrifter

Gjennom 2 + 2-modellen knyttes de to årene i skolen sammen med de to årene i lære i bedrift. På denne måten knyttes skolens ansvar for undervisning sammen med bedriftens ansvar for fagopplæringen i bedrift. Dette kan vi se som et fundament for de ulike sammenkoblingene mellom skoler og bedrifter, mellom yrkesfaglærere og instruktører, og med opplæringskontorer og opplæringsringer som medansvarlige og medspillere. Sett på denne bakgrunn blir også diskusjoner om og utprøving av hospitering som et organisatorisk grep for å utvide eller formalisere utveksling mellom de to læringsarenaene, en mulig logisk videreføring av de formene for samarbeid om kompetanse mellom bedrifter og virksomheter og skoler som eksisterer i dag.

Det ser ut til at hoveddelen av kompetanseutvekslingen mellom skoler og bedrifter skjer på to måter, om vi ser bort fra samarbeidet gjennom Prosjekt til fordypning eller andre praksisordninger for elevene. Enten deltar man i eller arrangerer felles kurs for lærere og instruktører eller andre ansvarlige i bedriftene, eller man trekker fagkunnskapen fra bedriftene inn i undervisningen. I de ulike casene forekommer begge formene. Vi ser også fra surveyen at disse formene for samarbeid er mer eller mindre utbredt. Figur 4.2, neste side, viser dette.

Som vi ser av figur 4.2, samarbeider skolene i utstrakt grad med bedriftene når det gjelder elevutplassering og lærlinger. Dette er ikke overraskende, siden det naturlig nok er vanskelig å få til dette uten et tett samarbeid mellom skole og næringsliv. Figuren viser også at det er relativt vanlig at man henter kompetanse fra bedrifter inn i skolen i fag eller på områder der lærerne selv ikke har tilstrekkelig kompetanse. Dette har antakelig blitt mer aktuelt etter reformen Kunnskapsløftet, der de nye programområdene på yrkesfag skal dekke flere fag enn tidligere. Det kommer tydelig fram i denne studien at lærerne gjerne benytter fagfolk fra bedriftene til å dekke undervisningen i fag der skolen mangler fagkompetanse. Når det gjelder felles kurs, så nevnes ofte oppdateringer i ulike forskrifter og til en viss grad også HMS. Fra casene ble det dessuten trukket fram samarbeid med hensyn til ulike sertifiseringer.

Figur 4.2 Ulike former for samarbeid mellom bedrifter og skole i opplæringen. Flere svar mulig. Prosent. (N=175)



Når det gjelder etterutdanning og kompetanseoppbygging knyttet til Kunnskapsløftet, går det fram av casene at skolene ofte har ansvar for å tilrettelegge for og sikre gjennomføring av reformspesifikke etterutdanningsordninger for faglærere og instruktører i bedrift.

Omfanget av bedriftskontakt kan være stort på den enkelte skole. I et av casene ble det påpekt at skolen har 30 bedrifter som de har jevnlig kontakt med, og hvor de har utplasseringer av elever i Prosjekt til fordypning. Denne skolen har i en del tilfeller hatt avtaler med fagfolk fra bedrifter for å dekke opp faglige områder der de selv ikke har kompetanse blant sine lærere.

Det har vært malere inne. Før hadde vi en murer fra næringslivet. Vi har kjøpt tjenestene fra næringslivet, kan du si. Da er det hele klassen som får noe undervisning. (Lærer, BA)

I enkelte tilfeller har man også fått hjelp fra lokale bedrifter dersom det har vært problemer med å skaffe vikarer, selv om dette ikke har hatt noe stort omfang. Lærere på bygg – og anleggsteknikk har ofte sin bakgrunn fra næringslivet, og de kontakter man har etablert, kan i slike tilfeller løse slike problemer.

Ofte velger firmaene som underviser ved skolen å legge undervisningen til bedriftens egne lokaler. Dette fordi skolen i tillegg til å mangle kompetanse på området, også mangler det nødvendige utstyret for å kunne drive skikkelig opplæring i faget. Fra surveyen ser vi at 41 prosent av lærene angir at dette skjer (figur 4.2). Fra casene

ser vi at denne løsningen ble sett på som god av lærerne, og de mente at et slikt opplegg bidrar til å gi elevene et inntrykk av hva arbeidslivet dreier seg om. En sånn type ekstern undervisning i en bedrifts lokaler har også den fordelen at elevene får prøvd eller observert bruken av verktøy og maskiner som skolene ikke har.

Vi på skolen kan heller ikke sitte på sånt utstyr selv, og ha den bredden på 24 fag. Det er umulig. Det er dyrt og det tar stor plass. (Lærer, BA)

Opplæringskontoret for Bygg- og Anleggsteknikk tar i flere fylker ansvar for deler av undervisningen ved skolen.

Vi underviser én dag i uka, i bransjelære. Da bruker vi også medlemsbedriftene. Disse bedriftene tar elevene med ut til seg for å presentere fagene sine, men også for å lære bort. Vi har brukt utplassering i bedrifter mye. Så vi har hele tiden hatt ganske nært samarbeid med bedrifter i miljøet både i Vg1 og Vg2. (Leder opplæringsring, BA)

Lærerne påpekte at når bedriftene ble trukket inn i undervisningen samt at noe av undervisningen ble flyttet til bedriftenes lokaler, kunne en på en bedre måte nå fram til elevene med viktige deler av det praktiske i fagene.

Det er viktig at elevene får kjennskap til bedriftene og det som er gjengse måter og arbeidsprosesser. I våre fag kan du ikke si at «du skal gjøre det sånn og sånn» fordi det er det eneste rette. Elevene trenger å komme ut for å lære dette direkte. (Lærer, BA)

Omfanget av denne typen ekstern undervisning varer sjelden mer enn en dag om gangen. Får de presentert ting på en grei måte, og også noen øvelser, kan skolen og elevene etterpå fortsette arbeidet på egen hånd.

Når vi spør om hospitering fra bedrift og inn i skolen, er dette vanskeligere å realisere.

De har veldig lyst til å komme, men å klare det i praksis er verre. Det er som oftest ressurspersoner med mye ansvar og en hektisk hverdag. De får det ikke til, vi har prøvd og prøvd. (Avdelingsleder, BA)

Å få til hospitering fra bedriftene inn i skolen, anses som lite realistisk. For mange er det vanskelig å skulle være borte fra den daglige driften i en lengre periode. I de tilfeller man har folk fra næringslivet inne i skolen, er det snakk om kortere dagskurs for elever. Kurs i bruk av ulike verktøy og HMS er hovedområdene for disse kursene. Innen anleggsteknikk Vg2 er det en del kurs som skal kjøres med hensyn til arbeidsvarsling, skilting og sikkerhet, der det også hentes inn lærekrefter fra bedrifter og virksomheter.

Lærer i bedrift

I flere fylker har man ordninger med støtte til hospitering, men det ser ikke ut til at disse er særlig godt kjent, eller i bruk i noe stort omfang. I surveyen fant vi at hele 72 prosent av lærerne svarte «ikke sikker» på spørsmål om de visste om det var støtteordning for hospitering i deres fylke. En av informantene i casene hevdet at dette hang sammen med om man hadde tid til å planlegge hospitering i en travel hverdag.

Foreløpig har det ikke vært noe særlig av det. Alle syns at dette er fint, men hverdagen kommer og tar tid, slik at det ikke skjer så mye på dette. (Utdanningsansvarlig, fylke)

Samtidig er det vårt inntrykk fra intervjuene at mange lærere kunne tenke seg å hospitere, og at de i framtiden ønsket seg bedre systemer for å få flyt på dette området.

Når det gjelder finansieringsordning for hospitering, gis det ofte et tilskudd for å dekke lønnsutgifter til vikar for den perioden lærere eller instruktører har permisjon for å hospitere. Tilskuddet i de fem fylkene vi har vært i, varierer fra om lag 5000 til over 10 000 kroner.

Det er vanligvis slik at den enkelte lærer søker om tilskudd til skolen, som igjen videresender søknaden til fylkeskommunen. Skolen får da et stipend, som skal dekke alle eller deler av vikarutgiftene for læreren som er ute. Den enkelte lærer ordner selv avtale med en bedrift om hospitering.

En av lærerne fra caseundersøkelsen skulle snart hospitere i et lokalt byggefirma, og fortalte:

Jeg søkte for å få litt oppgradering på byggforskriften etter den nye måten å bygge på. Jeg vet hvordan det skal gjøres i teorien og delvis i praksis, men for å få faglig påfyll og se hva som skjer. Da ville jeg være med. Nå har jeg dessverre ikke tida i høst, men jeg skal ut i januar. (Lærer, BA)

Denne læreren som skulle hospitere, ville selv henvende seg til flere entreprenører, slik at han kunne få beskjed når de hadde en relevant jobb han kunne være med på. Det var ikke noe problem å få muligheten til å hospitere; bedriftene var velvillige, ikke minst fordi man allerede hadde et godt etablert kontaktnett mellom skolen, den enkelte lærer og de aktuelle bedriftene.

Oppdatering ser ut til å være et viktig motiv for de lærerne som har hospitert i bedrift.

Jeg mener at alle lærere har bruk for å komme ut i bedrift. Noen underviser i gamle byggeteknikker, så flere burde fornyet seg, få faglig oppdatering. (Lærer, BA)

De fleste lærere er faglig interessert og leser fagartikler for å holde seg oppdatert, det er mer den praktiske delen de får tilgang til gjennom utplassering som er verdifull. De

ser på det som viktig å bli oppdatert på hvordan en fagarbeider forholder seg i praksis til endringer i alt fra materialbruk, byggeteknikker, forskrifter og ny teknologi.

Jeg mener det er kjempeviktig. Vi driver fagopplæring, og vi må lære opp elevene til det som skjer i dag. Vi klarer ikke se alt som skjer i byggebransjen. Derfor må vi komme oss ut. De fleste lærerne driver med litt for gammeldagse ting. De må lære det på en annen måte. (Lærer, BA)

Det kommer stadig endringer som det er viktig å kunne noe om som lærer:

I en del fag så er det så mye nytt utstyr som kommer som lærerne ikke har sjanse til å vite om hvis de ikke har vært ute. Det kommer stadig nye byggematerialer. De kan brukes på andre måter som tilsvarende materialer, sånne metoder og nye ting. Hvis lærerne ikke er ute, er det tilfeldig hva man hører. (Lærer, BA)

Når det gjelder formen på hospiteringen, var det stor enighet om at en ordning med hospitering i en arbeidsuke var positivt. Samtidig så man også begrensninger i en slik modell.

I stedet for å få en konsentrert uke for eksempel hvert femte år, kunne lærere stadig være ute og få innspill, se nye ting, materialer og metoder. Det er begrenset hva du får til på en uke. Jeg tror vi bør ha flere virkemidler. Så jeg tror en må ha flere måter å tenke på, flere modeller. (Lærer, BA)

En av informantene var dessuten usikker på om hospitering i en uke ville gi effektive resultater, spesielt dersom det var snakk om et fag læreren ikke selv hadde bakgrunn fra, men som man hadde ambisjoner om å kunne undervise elever i etterpå.

Det er jo kanskje sånn at man ikke kjenner faget så godt, og så går det én uke der man blir kjent med arbeidet, og så må man kanskje inn på skolen igjen. Hva har man lært da? Man må bli trygg på det man skal lære fra seg også. Så har kanskje ikke skolen det nødvendige utstyret heller, slik at vi har lært teorien ute, men så får vi ikke praktisert den inne. Da må vi få elevene ut i bedriftene likevel. (Lærer, BA)

Omfanget og det mulige utbyttet av hospitering kan på denne bakgrunn diskuteres, og henger sammen med hvilke ambisjoner man har for et hospiteringsopphold. Dersom målsetningen er å få en god innføring i et fag man i utgangspunktet ikke har erfaring fra, vil antakelig et opphold på en uke være for lite. I intervjuene med instruktører og faglige ledere spurte vi om hva de ville anta som tilstrekkelig for å kunne gi god veiledning til elever om et yrke man ikke hadde egen bakgrunn i. De fleste mente at man ville trenge inntil et månedsverk, gjerne fordelt over flere kortere perioder. Opp mot dette må man vurdere hvor krevende en hospiteringsordning i en slik størrelsesorden vil være, og om aktørene hver for seg har kapasitet til og er motivert for et slikt omfang på denne formen for kompetanseutvikling.

5 Generelle erfaringer

Faglig utbytte av hospitering

Når vi sammenholder resultater fra casestudiene der både skoleaktører, opplæringskontorer og instruktører og faglige ledere fra bedrifter uttaler seg, og i tillegg ser på resultatene fra spørreundersøkelsen blant landets lærere på bygg- og anleggsteknikk, kan vi punktvis oppsummere noen former for faglig utbytte som hospitering kan bidra til.

- Faglig oppdatering i eget fag
- Faglig innsikt i andre fag innen programområdet
- Prosess- og produksjonsforståelse
- Etablering og utvikling av faglige nettverk

Fra surveyen har vi relativt få som faktisk har hospitert. Ser vi på de absolutte tallene, finner vi at 14 av 24 har hospitert for å lære seg nye teknikker innenfor eget fagområde. Ti av 24 har hospitert for å få en introduksjon til fag de ikke har kompetanse i. En viss andel, 8 av 24, har hospitert med sikte på å lære seg nye materialer. Relativt sett få, 5 av 24, har hospitert for å få opplæring i nye forskrifter eller for å få en overordnet kunnskap om byggeprosessen. Vi ser også av lærersurveyen at de som faktisk har deltatt i hospiteringsordninger, mener de har hatt godt faglig utbytte av hospiteringen. Det er ingen av disse som svarer at de har hatt ganske dårlig eller svært dårlig utbytte. Atten av 24 svarer at de har hatt svært godt eller ganske godt utbytte, av disse svarer 11 svært godt. Casene kan bidra til å kaste mer lys over de ulike hensiktene med hospitering. I neste avsnitt gir vi en gjennomgang av dette.

Oppdatering i eget fag

Det generelle inntrykket fra intervjuene med alle aktørene innen fagopplæringen i denne kartleggingen tyder på at behovet for faglig oppdatering er et viktig argument for hospitering. De fleste er enig i at fagene i større eller mindre grad gjennomgår

store endringer på relativt kort tid. For lærere kan det være en utfordring å kombinere lærerarbeidet med en kontinuerlig faglig oppdatering.

For en del lærere er det kanskje fem til ti år, eller kanskje ennå lenger, siden de var ute i bransjen. Mange lærere hadde kanskje også trengt å oppdatere seg litt. Når man er borte fra faget lenge – det har jo skjedd en del – det er ikke alle som vet hva som foregår i byggebransjen i 2010. (Faglig leder, entreprenør)

Også i en annen bedrift ble dette poenget trukket fram som viktig,

Det er viktig med denne typen oppdateringer og fornying for lærere. Husker selv at jeg hadde en lærer når jeg gikk på tømrer som ikke hadde fått med seg at det gikk an å bruke sponplater til gulv, og da er det klart at respekten for han faglig, den falt betraktelig. Vanskelig å ta han på alvor. (Faglig leder, byggfirma)

Fra enkelte opplæringskontorer ble det fremmet et ønske om at denne formen for etter- og videreutdanning i framtiden ble formalisert.

Både dette med oppdatering og dette med de mer omfattende programmene slik det er etter kunnskapsløftet. Vi syns derfor det burde være et krav om at lærere burde kompetanseheves på denne måten. Andre steder i næringslivet stilles det slike krav til ansatte om kontinuerlig oppdatering. Det spørs om det burde legges inn i de planene man har for kompetanseutvikling. (Leder, opplæringskontor, BA)

Ting som står i lærebøkene stemmer ikke alltid overrens med det som foregår på en byggeplass, hevdet en faglig leder i et anleggsfirma. For eksempel kan ord og uttrykk, altså fagterminologi, avvike, slik at man bruker andre uttrykk for ting i lærebøker enn det man gjør i arbeidslivet. Kanskje gjelder dette særlig når man får nye teknikker, verktøy og teknologi, og nye materialer. Disse vil bringe med seg en ny fagterminologi, og denne må man oppdatere seg på. Denne utfordringen gjelder ikke bare lærere, ifølge en annen faglig leder.

Hvis du skal gjøre en ting på en byggeplass i dag, så har du ikke alt oppi huet lenger. Du må støtte deg på dokumentasjon på fagspråk som er i skriftlig form i dag. Hvordan skal vi for eksempel feste asfalt vindtett plater på dette bygget, så må jeg sjekke ut dette med bruksanvisninger og slikt fra leverandøren for å gjøre dette riktig. (Faglig leder, byggmester)

Innsikt i andre fag innen programområdet

En av lærerne fortalte at han tok kontakt med en bedrift for å få til hospitering i et annet fag enn det han selv hadde sin bakgrunn i. Han var tømrer, og var interessert i å lære mer innen betong og mur. Den aktuelle bedriften var en av de som skolen ellers har mye kontakt med, særlig når det gjelder utplassering av elever i faget Prosjekt til fordypning.

Jeg møtte opp på kontoret der en mandag, var først en dag med på omvisning på ulike ting, så var resten av uka mer praktisk. Jeg var med på byggemøter, og oppfølging av det de gjorde i de ulike prosjektene. Det var veldig givende, en får innsikt i alle de ulike tingene de driver med. En får mer oversikt over alt og blir litt mer klar over hvordan ting foregår. Som lærer skal en jo være i stand til å forklare elevene hvordan ting er – hvordan et byggeprosjekt er organisert, planlagt og gjennomført. (Lærer, BA)

Denne læreren var også opptatt av at han fikk utvidet sin kunnskap om ulike fag han var mindre oppdatert på:

For eksempel er det mye som er endret når det gjelder forskaling i forholdt til bare noen år tilbake. Om vi ikke får formidlet til elevene at for eksempel betongarbeid ikke er å grave og rote rundt i møkka, med tunge løft – i dag er det vel slik at en tømrer ofte løfter og bærer mer enn en betongarbeider – for alt de gjør brukes det kraner til. Om vi ikke formidler dette, så vil vel ikke mange se for seg betong som en yrkesmulighet. (Lærer BA)

Det poenget læreren her framhever, at innsikten i et annet fag gir muligheter for å veilede elever fram mot flere yrkesmuligheter, er flere av lærerne som har erfaringer med hospitering opptatt av. Gjennom erfaringer fra flere yrker som er involvert i byggeprosjekter, oppnår de en bredere innsikt i den totale prosessen i et byggeprosjekt.

Jeg kan mer om andre fag gjennom dette, deres arbeidssituasjon, operasjoner, faglig terminologi, arbeidsmåter og planlegging. Kan derfor si mer om hva elevene kan forvente seg å møte ute. (Lærer, BA)

Med tanke på at programområdet Bygg- og Anleggsteknikk favner over 20 ulike fag, vil den kompetanse lærere får gjennom hospitering innen fag utenfor deres egen fagbakgrunn kunne ha stor verdi. Den vil kunne bidra til at deres egen undervisning blir mer relevant, og til at de bedre enn før kan gi veiledning til elever om flere yrkesvalg.

Prosess- og produksjonsforståelse

Gjennom caseundersøkelsene har særlig faglige ledere og instruktører, men også lærere som har praktisert hospitering, trukket fram viktigheten av å forstå hvilke sammenhenger utøvelsen av fag har i en produksjonsprosess som et byggeprosjekt er. Samarbeid mellom ulike fag er sentralt i så måte, som en faglig leder peker på her:

Det de lærer er jo både teknikker, men også selve prosessen at kanskje spesielt elektriker og sveising er fag en må forholde seg til når en skal støpe, de skal inn med skjult anlegg og noe stålkonstruksjoner i tilknytning til betongen, og det lærer de jo noe av når de er med. (Faglig leder, anleggsfirma)

En annen faglig leder hos en bygmester var opptatt av at kunnskapen om prosjektstyring og planlegging skulle være en viktig del av utdanningen eller opplæringen i et fag.

Det ligger en del timer bak skrivepulten bak et slikt byggeprosjekt. Hele informasjons- og læringsprosessen fra skrivepulten og over til fagarbeideren vil være bra å ha med seg. (Faglig leder, bygmester)

Det å kunne veksle mellom ulike typer oppgaver på ulikt nivå for gjennom det å få en bredere forståelse for hva en fagarbeider forholder seg til ut over det strengt faglige området, trekkes fram som viktig, og noe de anser som mest effektivt å lære gjennom deltakelse og observasjoner, som kan foregå i form av hospitering. Dette ble også bekreftet av lærere som hadde lagt opp til dette i sin hospitering.

Stor fordel i forhold til å forstå samarbeid med andre fag og slikt. Det foregår mange slike møter kontinuerlig, men oftest der og da, underveis mens man jobber. (Lærer, BA)

Etablering og utvikling av faglige nettverk

Ut over de gevinster vi har omtalt fra caseintervjuene, trakk lærere også fram andre viktige ting hospitering kunne føre til. For det første at lærerne og skolene fikk anledning til å informere om endringer i skolens undervisning av elever på yrkesfaglige studieprogram etter siste reform.

Det er også viktig at vi kan få informert, fortelle om hva det er som foregår i skolene nå, etter Kunnskapsløftet. For nå er det mindre av de fagspesifikke tingene gjennom de to skoleårene, og større bredde enn det var tidligere. Dette er jo viktig for at de i bedriftene skal forstå at de elevene som kommer ut fra vg nå, har annen kompetanse

og bredere kompetanse enn det de hadde tidligere når det het tømmerlinje osv. De som jobber i bedriftene har ikke en slik oversikt, de har ikke tid til å sette seg inn i planene, eller forstå helt at vi har å måtte forholde oss til de kompetansemålene som fins i læreplanene. (Lærer, BA)

En annen virkning av hospitering i et firma var at skolen også fikk en avtale med en av bedriftene en lærer hadde hospitert i. I etterkant kom de og demonstrerte de nye byggeteknikkene for forskaling slik de fungerer i dag, noe som ga mange av elevene et nytt syn på blant annet betongfaget. De rigget opp de nye forskalingssystemene, kom med kraner og fylte på, og elevene fikk være med på hele prosessen.

Kan godt si at dette kom i gang på grunn av hospiteringen, kunne nok ikke ha fått til noe slikt bare ved å ringe og spørre sånn uten videre. Slik sett går hospitering inni en helhet med utstrakt kontakt og nettverksbygging mellom bedrifter og skolen. (Lærer, BA)

Viktigheten av denne kontakten blir sett spesielt i sammenheng med fag en lærer selv mangler erfaring i eller ikke har noen bakgrunn fra:

Du får et nettverk i et fag som du ellers ikke hadde kjent, og det er viktig når du kommer ut som lærer, og det er en kjempegevinst av disse praksisperiodene i andre fag enn ens eget. (Lærer, BA)

Også skolen og lærerne føler de får mye igjen for hospiteringsperiodene.

Skolen får tilbake lærere som er mer oppdatert, mer sikre på det de driver med etter hospitering, og kanskje mer motiverte. Dette gir også gevinst for elevene direkte og indirekte, fordi når det fungerer så vil det kanskje bli lettere å få til utplasseringer i prosjekt til fordyping. (Avdelingsleder, BA)

Fra bedriftenes side ble det også lagt vekt på at det rent strategisk var mye å vinne på at lærerne fikk bedre kompetanse.

Vi er positive til dette også i framtida, kan være med å sikre etterveksten. Dess bedre lærere, dess bedre lærlinger kan vi få inn. (Instruktør, anleggsfirma)

Dette gjelder også for bedrifter som har behov for fagarbeidere innenfor de litt mindre utbredte håndverksfagene enn de tradisjonelle, som de fleste lærere har bakgrunn fra.

Og spesielt vei- og anleggsgfag sliter vi med, for det er det nesten ingen lærere på vg2 som kan noe særlig om, og det fins knapt klasser på Vg2 på dette. Jeg har ropt litt varsku om akkurat dette, for det trengs noen med en slik bredde som kan veilede elevene bedre, slik at de også vet om de muligheter som ligger der. (Faglig leder, stort entreprenørfirma)

Læreren er en sentral person når det gjelder veiledning av unge gutter og jenter som kanskje ikke helt vet hva de skal satse på. I den sammenheng kan den innsikten en lærer har i bredden av fag innenfor bygg og anlegg være viktig, som en faglig leder påpeker.

Det er særlig når elevene på Vg2 skal finne ut hva de skal velge av lærefag, at dette er viktig. Hva passer til meg? Hva ligger til meg? Jeg kjenner for lite til betongfaget, for læreren min han er tømrer og har ikke kunnet fortelle meg så mye om andre fag. (Faglig leder, entreprenørfirma)

Organisering av hospitering

I de casene vi har hørt om hospitering, organiseres dette på skolen og av den enkelte lærer, mens fylkeskommunen først og fremst bidrar med å dekke utgifter til vikarer under hospiteringsperiodene. Ellers har man lagt opp til at hospiteringen skal ha en varighet på en arbeidsuke. Ansvaret for å etablere kontakt og å få til avtaler om hospitering, ligger hos den enkelte lærer. I dette ligger kanskje også en forklaring på at hospitering er lite utbredt i dag. Det å få hospiteringsordninger i stand, og få dem til å fungere, er noe en må bruke tid og ressurser på, ikke minst i planlegging og tilrettelegging.

Det har og vært viktig at det har blitt satt av ressurser. Det har vært avgjørende at vi også har fått bruke arbeidstid til å kunne jobbe med dette, utvikle systematikk og forslag til opplegg slik at dette kunne presenteres på en god måte. (Lærer og utvikler, BA)

I tillegg har det vært viktig å søke og å etablere oppslutning omkring en slik ordning i startfasen. Forslagene og utformingen ble forankret på alle hold, både i skolen, i fylket og i bedriftsnettverket gjennom opplæringskontorer og bedrifter.

Det tror jeg har gjort vårt system mer robust, og noe som på litt sikt kan gi større effekter av hospiteringsordningen enn det vi har startet med. (Avdelingsleder, BA)

Ved å få planer som strekker seg over to år, er det ifølge ledelsen ved denne skolen lettere å planlegge undervisningen. Skolen har dessuten satt av litt kompetansemidler som kan brukes til hospitering, for å supplere de midlene som gis direkte til dette fra fylkeskommunen.

Når det gjelder organiseringen av hospitering, har noen av bedriftsinformantene vurdert muligheten for en mer fleksibel modell enn en uke en gang i året eller lignende. En utfordring er at mange byggeprosjekter går over lengre tid, og for å få bedre innsikt i hele prosessen kan man ha kortere hospiteringsperioder, spredt over hele prosjektperioden.

Men kanskje flere utplasseringer av kortere varighet kunne hjelpe? Ha en forberedelse, og planlegging sammen med oss, funnet ut hva som kan være viktig å rette seg inn på, så kanskje ute der en kommer rett inn i det sentrale, og så evaluere sammen med den arbeidsgruppa en har vært med, så kunne en kanskje rekke over litt flere ting på en effektiv måte. En kunne og da få med seg hele prosesser som tar lengre tid, bygg eller veianlegg blant annet, som strekker seg over mer enn noen uker, ved å ha slike stikkprøver av kortere varighet på ulike punkter i byggeprosessen. (Faglig leder, entreprenør)

Utplassering av kortere varighet blir også trukket fram av en annen faglig leder, hos en byggmester, som en måte å få bedre innsikt i de ulike prosesser, oppgaver og faser på:

Kan hende en kunne legge det inn slik at en sprer utplasseringer over en viss tid. Typisk er en slik byggejobb i vårt firma, fra en setter spaden i jorda til det er ferdig, på ca 290 dager. Deler av dette er jo mer interessant, 2–3 måneder av denne perioden for eksempel. Da kan en se for seg at hospitanten kommer og går litt og er med på de tingene som er kjernen i det rent faglige. Så kan en holde seg litt informert underveis også, forberede seg før og bearbeide i etterkant. (Faglig leder, byggmester)

6 Et eksempel på beste praksis

Vi har valgt å presentere et av casene fra kartleggingen som vi mener viser stor grad av systematikk, modenhet og omfang sammenlignet med det vi har funnet i de andre fylkene. Vi har valgt å gjøre det fordi en mer grundig presentasjon også kan gi nyttige innspill til, eller kanskje være inspirasjon for andre som ønsker å prøve ut hospitering som et ledd i kompetansearbeidet for lærere og instruktører i fag- og yrkesopplæringen.

Bakgrunn for etablering av hospiteringsordning

Første gangen hospitering ble et tema ved denne skolen, var gjennom et prosjekt som het Samhandling skole bedrift, som startet opp i 2005. Dette prosjektet bidro til å styrke nettverket innen bygg- og anleggsteknikk bestående av lokale bedrifter, opplæringskontorer, videregående skoler og fylkesutdanningskontoret. Våren 2008 ble det laget noen forslag til rutiner for hospitering av lærere i bedrift, som ble presentert for dette nettverket. Der deltok seks skoler, avdeling for fagopplæring i fylket, en del bedrifter og opplæringskontorene. Nettverket ønsket da at disse rutinene skulle presenteres for alle lærere på bygg- og anleggsteknikk i hele fylket, og det ble gjort i april samme år.

Forsøksordning med hospitering

Gjennom det faglige nettverket, og av aktørene der, ble det besluttet at det skulle settes opp en plan for hospitering innen utgangen av vårsemesteret skoleåret 2008, og med oppstart høsten 2008. Tilbakemeldingen fra lærerne var at 21 lærere på de ulike videregående skolene med Bygg- og anleggsteknikk i dette fylket sa seg interessert. Ved den aktuelle skolen har de nå en toårig plan som ble startet opp skoleåret 2008/2009, og som går ut inneværende skoleår. Ordningen er frivillig for lærerne.

I løpet av det første forsøksåret kom det melding fra skolene om at de hadde problemer med å finansiere en slik ordning. Det ble ikke gitt midler til hospitering gjennom fylket, bare til kursing. Vikarutgifter og reiseutgifter ble derfor ikke dekket.

Dette ble så tatt opp via nettverket mot fylket. Svaret derfra var at dette skulle ordnes, så fra skoleåret 2009/2010 får lærere og skoler dekket slike utgifter.

Det er laget en ramme både for innhold og omfang, med en ukes utplassering per lærer. Det er skolene selv som må ta tak i og organisere dette. Lærerne må selv ta kontakt med aktuelle bedrifter og i samråd med disse lage en plan for hospiteringen, som så legges fram for skolen. Fram til nå har skolen dekket utgiftene til vikarer der dette har vært nødvendig, men nå kan man altså søke fylkesutdanningssjefen om disse midlene. Nå når finansieringen er på plass, har man tro på at hospitering kan bli mer utbredt. Et viktig redskap for skoler, lærere og bedrifter ble til ved at en faglærer ved en av skolene i fylket fikk ressurser til å utvikle et system og noen forslag til kriterier for innholdet i hospiteringsordningen.

Rutiner ved hospitering

De følgende punkter ble presentert ved et fagseminar for det faglige nettverket i januar 2010, men har vært i bruk siden skoleåret 2008/2009.

- Avdeling for videregående opplæring kartlegger og lager en oversikt over faglærere som skal ut i lærebedrift
- Oversikten over faglærere som skal ut i lærebedrift oversendes opplæringskontorene
- Opplæringskontorene kartlegger og lager en oversikt over lærebedrifter som er villige til å motta faglærer for faglig oppdatering
- Opplæringskontorene tar kontakt med skolene og kobler faglærer og lærebedrift
- Faglæreren leverer permisjonssøknad til sin skole
- Læreren tar kontakt med aktuell bedrift og avtaler tidspunkt for et planleggingsmøte før hospiteringen
- Til dette møtet har læreren med seg en liste over aktuelle tema for innhold i hospiterings-/utvekslingsperioden. Med bakgrunn i temalista for faglærer/instruktør planlegger faglærer, instruktør og lærebedrift innhold for hospiteringen/utvekslingen
- Faglærer skriver under en avtale om taushetsplikt overfor lærebedriften.

Prosedyren eller framgangsmåten har kommet i stand gjennom felles diskusjoner mellom skoleeier, skoleledere, opplæringskontorer, bedrifter og lærere. Man legger opp til en koordinering og arbeidsdeling der skoleeier har ansvaret for å få oversikt over hvilke lærere som er aktuelle for å hospitere i bedrifter. Videre har opplæringskontoret ansvar for å finne fram til aktuelle bedrifter som kan ta imot lærere som ønsker å

hospitere. Den lokale skoleledelsen skal sørge for at lærere som ønsker å hospitere, kan få permisjon for å gjøre dette, og at man finner en løsning på vikarspørsmål. Til slutt skal den enkelte lærer planlegge kontakt med aktuelle bedrifter ut fra de forslag som opplæringskontoret kommer med.

Innholdselementer ved hospitering

I tillegg til en etablert framgangsmåte med klare ansvarsområder for de involverte parter, har man også utviklet en veileder når det gjelder innholdet i en hospiteringsperiode. Denne er dog en veileder, og ikke en formell plan for hospiteringsaktiviteten. Veilederen inneholder følgende momenter:

- Delta på diverse møter på kontor og byggeplass
- Befaring på lageret for å se på varelager, verktøy og utstyr
- Samtale med verneombud
- Befaringer på byggeplasser
- Delta i praktisk arbeid der det er naturlig og ønskelig
- Observasjon og registrering av nye materialer
- Observasjon og registrering av nytt verktøy
- Observasjon og registrering av nye teknikker og arbeidsmåter
- Samtaler med de som er på byggeplassene
- Følge med på planlegging av prosjekter
- Følge med på tegning av prosjekter
- Følge med på oppfølging av prosjekter
- Følge med på ferdigbefaring av prosjekter.

Listen inneholder både faglige og tekniske momenter som kan bidra til oppdatering innen eget fag eller til innsikt i andre fag læreren har ansvaret for. Forslagene går også i retning av å skulle bidra til en bredere forståelse av hvilke prosesser som inngår i et byggeprosjekt. Gjennom å diskutere og delta på prosjektmøter, og følge ledere i deres arbeid, kan hospitanter få en bredere innsikt i og forståelse for andre sider ved produksjonen enn de mer tekniske eller faglige sidene.

I dette caset ser vi at man gjennom godt etablerte og fungerende nettverk mellom bedrifter, skoler og opplæringskontorer, kom fram til et forslag om systematisk bruk av hospitering som en metode for kompetanseutvikling og samarbeid mellom skoler

og bedrifter. Ordningene fikk i tillegg den nødvendige legitimitet i skoleledelsen, i næringslivet, oppslutning fra opplæringskontorer eller opplæringsringer og fra skoleeier ved at alle aktører ble engasjert i utviklingen av modellen, og forpliktet seg til å ta ansvar for sine oppgaver med gjennomføringen. Man brukte ressurser til å utvikle system og innhold i hospiteringsordningene, og man tenkte langsiktig i planene. Hospitering blir integrert i skolens kompetanseordninger, også ved at det avsettes ressurser til vikarer og andre kostnader for gjennomføringen. Hospitering legges ved denne skolen inn i undervisningsplanleggingen for å unngå unødige praktiske hindre for avdeling og den enkelte lærer med hensyn til å gjennomføre hospitering. Ved å få planer som strekker seg over to år, er det ifølge skoleledelsen lettere å planlegge undervisningen. Hospiteringen ser ut til å ha et omfang og en fleksibilitet når det gjelder innhold som stimulerer lærere til å ønske hospitering.

Når det gjelder utbytte av hospitering, så peker lærere særlig på at man har fått innsikt og oppdatering både på fagområder de selv har fagbakgrunn fra, og i de praktiske sidene ved yrker og fag de ikke har bakgrunn fra, men som inngår i yrkene på programområdet bygg- og anleggsteknikk. I tillegg ser de andre fordeler av å ha etablert kontakter i de bedrifter og bransjer de har hospitert i. En virkning av en lærers hospitering i et firma var at skolen også fikk en avtalen med denne bedriften. I etterkant av hospiteringsoppholdet kom representanter fra bedriften og demonstrerte de nye byggeteknikkene for forskaling slik de fungerer i dag, noe som blant annet bidro til å gi mange av elevene et nytt syn på betongfaget, ifølge læreren. Den aktuelle læreren oppsummerer dette som et resultat av den kontakten man fikk etablert gjennom hospiteringsperioden. Ut over mulighetene for å invitere bedrifter til slike praktiske demonstrasjoner av maskiner og teknikker, så påpekes det også fra lærerne i dette caset at de gjennom å utvikle og utvide sine kontakter til stadig flere yrker og bransjer, vil kunne ha flere og bedre muligheter til å få bedriftsutplassering av elever i Prosjekt til fordyping.

I forlengelsen av dette ligger det trolig også en gevinst i form av lærernes evne til å virke som rådgivere for elever når det gjelder i hvilken retning de bør gå når de skal ta fatt på læretiden etter de to årene på videregående skole. Vi tror det på sikt vil være en verdi i at faglærerne på bygg- og anleggsteknikk gjennom stadige hospiteringsopphold får utvidet og oppdatert sin fagkunnskap innen flere fag. Dette fordi disse lærerne vil ha et bedre grunnlag for å gi råd til elever om flere mulige yrkesvalg enn de ellers ville hatt grunnlag for. På den måten kan kompetansen og kontaktene lærere og skoler opparbeider gjennom bruk av hospitering, kunne virke inn på elevers muligheter for å velge riktig. Lærerne har bedre kjennskap til flere yrkesmuligheter, og muligheter for bedriftsutplassering i Prosjekt til fordyping i flere bedrifter i ulike bransjer og fag, fordi lærerne har opparbeidet disse kontaktene gjennom hospiteringsopphold.

7 Avslutning: Forutsetninger og barrierer

Hvordan begrunnes hospiteringsordningene?

Om vi skal oppsummere fra casestudien, kan vi finne fire hovedbegrunnelser for hospitering.

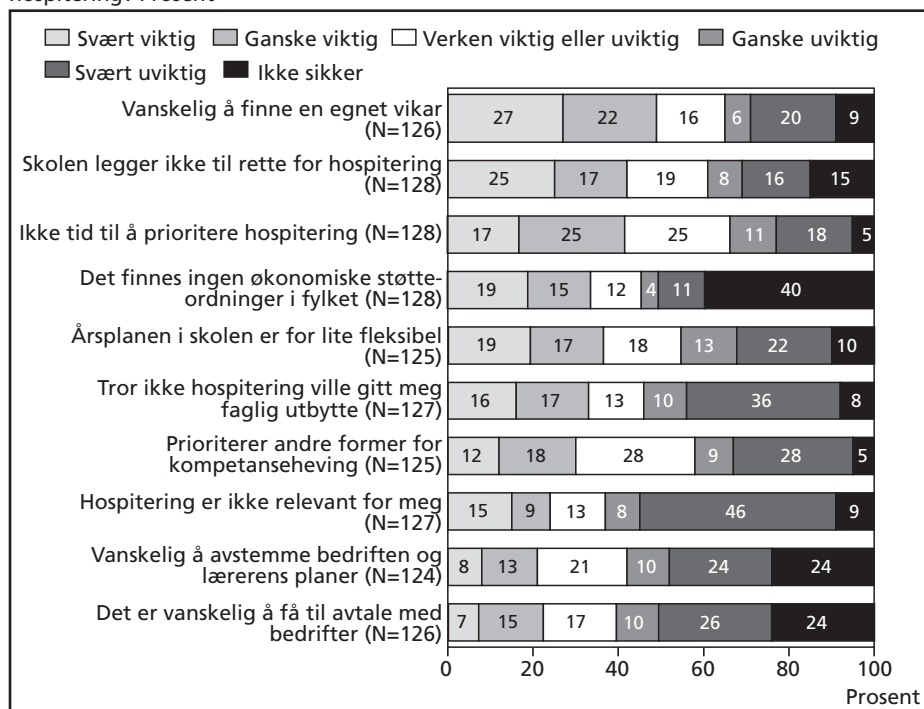
1. Kunnskapsløftet har utvidet det faglige området lærerne skal dekke i sin undervisning, og de ønsker derfor å få dypere innsikt i ulike fag de ikke har god nok kjennskap til
2. Utviklingen av det praktiske faget foregår i arbeidslivet, og det er viktig for lærere å få oppdatert kjennskap til nyheter og endringer i faget der det praktiseres
3. Hospitering kan gi lærerne bedre oversikt og kjennskap til flere mulige yrkesvalg for elevene, samt en bredere innsikt i organiseringen og gjennomføringen av arbeidet slik elevene vil møte dette i bedrifter senere
4. For skolene er oppdaterte lærere en ressurs både for rekruttering av elever og fordi lærerne kan bli mer motiverte og trygge på sin faglighet.

Forutsetninger for og mulige barrierer mot hospitering

Lærersurveyen kan bidra til å kaste lys over mulige barrierer for deltakelse i hospitering. De lærerne som ikke hadde hospitert de siste fem årene, fikk spørsmål om hvor viktig eller uviktig en del mulige hindringer for hospitering var for at de ikke hadde hospitert. Figur 7.1 (neste side) viser svarfordelingen på disse begrunnelsene.

Figur 7.1 viser at nær halvparten mener at vanskeligheter med å finne egnet vikar har vært en hindring for deltakelse i hospitering. Det er også mange som mener at manglende tilrettelegging fra skolens side eller at man ikke har tid til å prioritere hospitering, er vesentlige barrierer. Vi ser dessuten at det er en del som mener at mangelen på økonomiske støtteordninger er en barriere. Men igjen, som vist over, er det mest slående her den store andelen som er usikre på eksistensen av økonomiske støtteordninger. Det er også en viss tendens til at noen mener hospitering ikke vil gi faglig utbytte, men her er det minst like slående at såpass mange som 46 prosent mener dette ikke er en

Figur 7.1 Hvor viktig eller uviktig er følgende begrunneleser for at lærerne ikke har deltatt i hospitering? Prosent



viktig barriere. I den andre enden av skalaen finner vi at det er relativt få som mener begrensningen ligger i at hospitering ikke er relevant, eller at det er begrensninger hos bedriftene. Nær halvparten svarer at det er en svært uviktig begrunnelse at hospitering ikke er relevant. Noe i overkant av 20 prosent mener det er visse barrierer på bedriftsiden, men det er ganske få som mener at dette er svært viktige barrierer. Det er også verdt å understreke at andelen usikre på spørsmålene om bedriftsbarrierer er høy, nær en av fire. Dette henger naturlig nok sammen med at de i liten eller ingen grad har erfaring med å gjøre avtaler med bedriftene om hospitering.

I casestudiene har vi sett at omfang av og rammer for hospitering for lærere i bedrifter varierer. Som vi har anslått, har dette flere årsaker. I Oppland og Nord-Trøndelag, som har hatt flest erfaringer med hospitering, ser det også ut til at man har klart å utnytte de nettverkene skolene har med bedrifter og opplæringskontorer til å realisere hospiteringsordninger. For å oppsummere erfaringene med og synspunktene på hvilke forutsetninger og eventuelle barrierer som virker inn på hospiteringsordninger, kan vi lage en enkel matrise med henholdsvis forutsetninger og barrierer på hver sin side.

Om vi oppsummerer forutsetningene, ser det ut til at de stedene der man lykkes med å etablere og utvikle hospiteringsordninger, har man et godt utviklet nettverk mellom aktørene i yrkesfagopplæringen. Bakgrunnen for utviklingen av slike nettverk har sammenheng med sammenkoblingen av læring i skole og bedrift i fag- og yrkesopplæringen.

Forutsetninger	Barrierer
Godt etablerte og fungerende nettverk mellom bedrifter, skoler og opplæringskontorer	Nettverk mellom aktørene i fagopplæringen er ikke innstilt på eller mangler drivkrefter for å etablere eller utvikle hospiteringsordninger
Ordningene har stor legitimitet, i skoleledelsen, i næringslivet, i oppslutning fra opplæringskontorer eller opplæringsringer og fra skoleeier	Manglende legitimitet og forankring fører til at den enkelte lærer eller avdeling blir stående alene med hensyn til å igangsette hospitering
Man bruker ressurser til å utvikle system og innhold i hospiteringsordningene, og man tenker langsiktig i planene	Ressurser til vikarer, eller for snevre rammer for at hospitering virker som et tilskudd til lærere
Hospitering blir integrert i skolens kompetanseordninger, også ved at det avsettes ressurser til vikarer og andre kostnader	Hospiteringsordningen er ikke integrert i skolens kompetansearbeid eller planer
Hospitering legges inn i undervisningsplanleggingen for å unngå unødige praktiske hindre for avdelingen og den enkelte lærer med hensyn til å gjennomføre hospitering	Den enkelte lærer får alene ansvaret for å planlegge, etablere avtaler og organisere erstatning for sitt eget fravær under hospitering
Hospiteringen har et omfang og en fleksibilitet når det gjelder innhold som stimulerer lærere til å ønske hospitering	Tid til å kunne planlegge og praktisk organisere hospitering vil ofte konkurrere med læreres faste oppgaver
Fleksibilitet i skolen. Skolen klarer å frita lærere fra undervisning på kortere tid slik at lærere kan være med når bedriftene har oppgaver som er relevante.	Ulike tidshorisonter for prosjektplanlegging i en bedrift innen bygg og anlegg, sammenliknet med undervisningsplanlegging for lærere, kan gjøre det vanskelig å få til relevante hospiteringer der læreren har spesifikke faglige ønskemål for hospiteringen. Bedriftenes kortere horisonter kolliderer med semester og årsplaner for undervisning

Slike nettverk vil gi mulighet for å forankre og legitimere hospitering hos skoleeiere, skoleledelse, blant lærere og i bedrifter og opplæringskontorer. Det ser ut til at dette er et fellestrekk ved de skolene som har fått til hospiteringsordninger mellom skoler og bedrifter. De har gjerne i lang tid hatt et nært samarbeid med lokale bedrifter på mange områder, spesielt når det gjelder utplassering av elever. I Kunnskapsløftet er en stor del av dette samarbeidet knyttet til arbeidslivspraksis for elever i tilknytning til faget prosjekt til fordypning. Over tid har man utvidet dette samarbeidet til å omfatte flere faglige nettverk, både for felles kompetanseutvikling og kurs. Disse nettverkene omfatter i tillegg ofte opplæringskontorer og i noen grad fylkesutdanningsetaten.

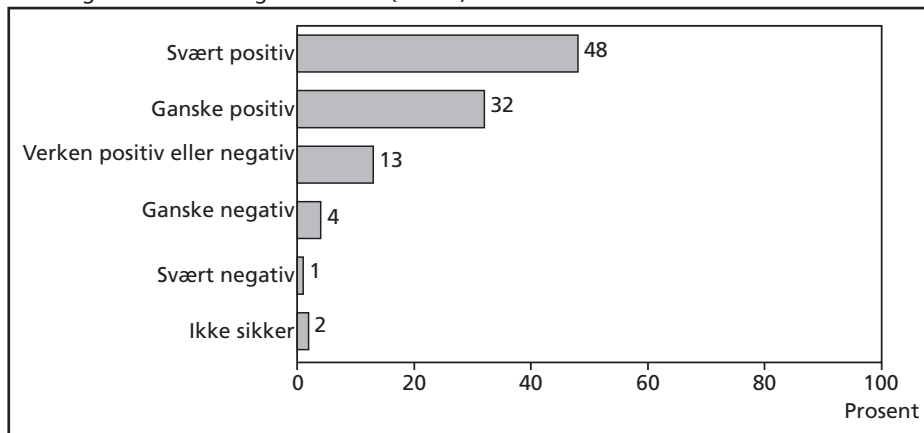
Vi har gjennom denne studien sett at slike nettverk ofte trekkes fram som en viktig forutsetning for å kunne etablere hospiteringsordninger. I ett av casene ble dette nettverket trukket fram som avgjørende for at man fikk i stand et mer systematisk arbeid med hospitering for lærere.

Nettverket har hovedårsaken for at dette har blitt realisert, og at vi har kommet på plass med retningslinjer, har fått støtte fra fylket, og at dette nå kan komme ordentlig i gang. Vi har også bedt om å få oppdateringer på når bransjen og opplærings-

kontorene arrangerer kurs som kan være av interesse også for lærere. I det hele tatt har det blitt et bedre system og kontakt mellom bedrifter og skolene. (Lærer, BA)

Fra surveyen ser vi også at det er en grunnleggende positiv holdning til kompetanseutvikling gjennom hospitering (se figur 7.2).

Figur 7.2 Stiller du deg positiv eller negativ til å gjøre hospitering til en obligatorisk del av etter- og videreutdanningen? Prosent (N=160)



Som vi ser av figur 7.2, er nær halvparten svært positiv til hospitering som en del av et EVU-løp. Samtidig er det knapt noen som er negative til eller usikre på dette. Som en generell konklusjon vil vi hevde at hospitering som læringsform vil ha stor støtte i lærerstanden ved bygg- og anleggsteknikk. Dette til tross for at erfaringen med denne formen for læring er svært begrenset hos det store flertallet.

Hospitering må planlegges

Lærerne påpekte at dersom man skal forlate skolen over flere dager, fordrer det mye planlegging fra deres side, særlig for å få laget et skikkelig vikaropplegg. En informant foreslo å gjøre hospiteringsordninger (nærmest) obligatoriske for lærere, for eksempel hvert femte år. Han mente dette vil skape en nødvendig oppmerksomhet rundt ordningen, noe som ville gjøre det mulig å planlegge tidlig i skoleåret når man skulle være borte. Dette ville dessuten gjøre koordineringen med bedriftene lettere. Det ble også antydnet at man som lærer føler et spesielt ansvar overfor elevene, og at man derfor ikke ønsker å være borte fra klassen over lengre tid. Dette bekreftes i noen grad fra tidligere studier. I undersøkelsen gjennomført i 2003, ble respondentene også bedt om å vurdere i hvilken grad ulike forhold gjorde det vanskelig for dem å delta i opplæring. Svarene tyder på at de viktigste hindringene kan knyttes til forhold ved arbeidssituasjonen. Stort

arbeidspress på jobben, manglende økonomisk støtte og problemer med å skaffe vikar er forhold som mange opplever som hindringer for å delta i opplæring.

Finansiering og varighet av hospiteringsopphold

Faglærere (og instruktører) kan søke om midler for å få dekket et hospiteringsopphold. Enkelte informanter påpekte at midlene er svært begrensede, noe som innebærer at eventuelle hospiteringsopphold blir korte. Informantene hevdet samtidig at dersom man skal få mest mulig utbytte av en slik hospiteringsordning, må oppholdet være av en viss varighet. En informant framholdt at man antakelig ville bruke noen dager på «å komme seg inn i arbeidet», og at med dagens finansieringsordning ville hospiteringsoppholdet måtte avsluttes før man hadde lært noe særlig. Denne problemstillingen blir særlig aktuell dersom man ønsker å hospitere i en bedrift som arbeider med et annet fagområde enn det man selv har bakgrunn fra. I et slikt tilfelle ville læringsutbyttet av et kort hospiteringsopphold være minimalt, ifølge informantene.

Avslutning

I denne rapporten har vi kartlagt omfang av og forutsetninger for en hospiteringsordning blant lærere og instruktører i videregående skole, belyst ved programfag for bygg- og anleggsteknikk. Avslutningsvis vil vi peke på noen hovedfunn og hovedutfordringer ved hospiteringsordninger.

Lite omfang, men positiv grunnholdning

Omfanget av hospiteringer i fag- og yrkesopplæringen er, som vist, begrenset. Samtidig er det en klart positiv grunnholdning til hospitering som læringsarena, spesielt for lærere. Fra casene har vi sett at de som har deltatt i hospiteringsordninger, mener dette har vært et positivt bidrag til deres lærergjerning. Fra surveyen har vi også sett at det er en positiv holdning til hospitering som en del av det mer permanente etter- og videreutdanningstilbudet til lærere. Vi ser dessuten fra bedriftsintervjuene at bedriftene er grunnleggende positive til at lærere oppdaterer seg faglig gjennom hospitering i bedriftene. Denne positive holdningen er nok helt reell, men den baserer seg på begrenset faktisk erfaring og omfang. Om holdningen fra bedriftenes side vil være like positiv dersom omfanget av hospiteringer skulle øke dramatisk, kan vi ikke si noe om ut fra denne studien.

Udekkede kompetansebehov blant yrkesfaglærere og instruktører

Fra litteraturgjennomgangen i kapittel 2 finner vi at over halvparten av lærerne i videregående skole opplever at deres kompetansebehov enten i stor eller i noen grad er blitt dekket gjennom kompetanseutviklingstilbudet de har deltatt i de seneste tre årene. Samtidig er det verdt å merke seg at fire av ti lærere opplever at deres kompetansebehov i liten eller ingen grad er dekket. Det er med andre ord fremdeles et stort opplevd kompetansebehov blant lærerne. Her er det ingen vesentlige forskjeller mellom lærere på studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogram. På et åpent spørsmål om egne udekkede kompetansebehov, er det tre områder som peker seg ut blant yrkesfaglærerne: IKT-opplæring, faglig oppdatering og ulike former for pedagogisk kompetanse. Dette samsvarer også med funn i denne studien. Spesielt når det gjelder behovet for faglig oppdatering, vil muligheten til å hospitere i arbeidslivet i mange tilfeller utgjøre et verdifullt alternativ og supplement til andre former for kompetanseutvikling.

Når det gjelder hospitering for instruktører inn i skolen, finner vi i liten grad et uttalt behov for dette. Det betyr ikke at bedriftene ikke er interessert i å trekke inn i skolen i ulike sammenhenger. Instruktører og faglige ledere som er intervjuet ønsker å bli involvert i skolen i større grad – både med informasjon om bransjer eller bedrifter og som læringsressurs i fag skolen mangler lærerkompetanse i eller utstyr for.

Det er flere grunner til at hospitering fra skole til bedrift framstår som mer aktuelt enn hospitering fra bedrift til skole. Det er i bedriftene fagutviklingen foregår. Det er der man tar i bruk nye byggeteknikker, nye materialer og hvor nye forskrifter implementeres. Samtidig er det også slik at bedriftene, og da særlig instruktørene og de faglige lederne, har behov for informasjon om skolens læreplaner og undervisningsopplegg. Om hospitering nødvendigvis er beste måte å ivareta et slikt behov på, er likevel usikkert. Disse behovene kan muligens dekkes like godt gjennom felles kompetanseutviklingstilbud for lærere og instruktører eller andre samarbeidsformer mellom skole og bedrift.

Ulike finansieringsordninger i fylkene

Som vi har sett, varierer det mellom fylker om det finnes en finansieringsordning eller ikke for hospitering. Noen fylker har en ordning der skolene kan søke om midler til å dekke utgifter til vikar ved hospitering, andre har det ikke. Størrelsen på denne kompensasjonen varierer også. I casene har vi sett at tilskuddet kan ligge mellom 5000 og 10 000 kroner. Dersom hospitering for lærere skulle gjennomføres i stort omfang, er det klart at det vil kreve en eller annen form for finansiering. Størrelsen på finansieringsbehovet vil nok variere fra lærer til lærer, avhengig av hvordan og over hvor lang tid hospiteringen skal foregå. Dersom hospitering skal bli en mer permanent ordning, er det rimelig å hevde at det må på plass en finansieringsordning, og at fravær av en slik finansiering

av vikarutgifter vil være en barriere mot hospitering. Både skoleledelse og lærere vil da fort kunne oppleve hospitering som for krevende å planlegge og gjennomføre.

Tilrettelegging for hospitering fra skoleeiers side

I casematerialet har vi sett nødvendigheten av å utvikle en systematikk rundt hospitering som læringsarena for lærere for at en slik ordning skal bli mest mulig velfungerende. For det første kreves det en planlegging tilpasset undervisningsplanene ved den enkelte skole. Når en lærer skal hospitere, må dette passes inn i undervisningsplanene, slik at det i det hele tatt er mulig å være ute av undervisningen for en lengre eller kortere periode. En viss planleggingshorisont er med andre ord nødvendig for å få til en hospitering. Særlig vil dette behovet øke dersom det er flere lærere ved samme skole som ønsker faglig oppdatering i bedrift. For det andre bør det utvikles en økt bevissthet om hva som er hensikten med hospiteringen. Hva skal man lære? Hvor mye tid er nødvendig for å få til dette? Hvilke bedrifter er relevante osv.?

Casematerialet tyder på at nåværende hospiteringsordninger i stor grad er basert på initiativ fra den enkelte lærer. Det innebærer at mulighetene for hospitering ofte vil være begrenset av lærernes personlige kontakter og nettverk i arbeidslivet. I en del tilfeller er det også utviklet velfungerende nettverk mellom skoler og bedrifter. Slike nettverk kan utgjøre en ressurs for gjennomføring av hospitering, men vil i noen grad også kunne virke begrensende. Det vil dessuten være en risiko for at lærerne som i utgangspunktet har gode kontakter og et godt utviklet nettverk, også vil være de som i første rekke benytter seg av ordningen. Samtidig er det kanskje andre lærere som har større behov for å hospitere. Dersom hospitering skal fungere som et virkemiddel for kompetanseutvikling, bør ordningen omfatte et bredere spekter av lærere, skoler og bedrifter. Dette vil imidlertid kreve en større involvering og aktiv tilrettelegging fra skoleeiers side.

Innledningsvis i rapporten ble det påpekt at kvalitet i fag- og yrkesopplæringen forutsetter et velfungerende samarbeid mellom skole og arbeidsliv på flere nivå. På nasjonalt og regionalt nivå er det etablert faste samarbeidsorganer og arenaer der partene deltar. På lokalt nivå er samarbeidet mindre strukturert og i stor grad basert på etablerte kontakter mellom enkeltpersoner eller mellom skoler. En mer systematisk satsing på utveksling av personale mellom skoler og lærebedrifter vil kunne forsterke eksisterende nettverk og samarbeidsarenaer, og bidra til etableringen av nye. Lærere som har hospitert, opplever at de ikke bare har fått ny kompetanse, men at de også har fått et bedre grunnlag for å veilede elever i deres valg av fag og yrke. Hospitering kan dessuten bidra til andre former for samarbeid, som å trekke ressurspersoner fra arbeidslivet inn i undervisningen eller utforming av gode modeller for Prosjekt til fordypning. I et slikt perspektiv vil hospitering ikke bare være et virkemiddel for kompetanseutvikling, men også et tiltak for økt kvalitet i fag- og yrkesopplæringen.

Referanser

- Colardyn, D og J. Bjørnåvold (2004), «Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States». *European Journal of Education*, Vol 39, No. 1, 69–89
- Dæhlen, M. og T. Nyen (2009), *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003–2008*. Oslo: Fafo-rapport 2009:01
- Hagen, A. (2007), «Kompetanseutvikling i fagopplæringen.» I: *Utdanning 2007 – muligheter, mål og mestring. Statistiske analyser*. Oslo/Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå
- Hagen, A., T. Nyen og K. Folkenborg (2004), *Etter- og videreutdanning i grunnsopplæringen i 2003*. Oslo: Fafo-notat 2004:03
- Hagen, A. og S. Skule (2007) «Den norske modellen og utviklingen av kunnskaps-samfunnet.» I J.E. Dølvik m.fl., red., *Hamskifte. Den norske modellen i endring*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hagen, A. og T. Nyen (2009) *Kompetanse – for hvem? Sluttrapport fra evalueringen av «Kompetanse for utvikling. Strategi for kompetanseutvikling i grunnsopplæringen 2005–2008»*. Oslo: Fafo-rapport 2009:21
- Illeris, K. (2006), *Læring*. 2. rev. utg. Frederiksberg: Roskilde
- Larsen, K.A. m.fl. (1997), *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter*. Oslo: Fafo-rapport 212
- Nielsen, K. og S. Kvale, red. (1999), *Mesterlære. Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Nordhaug, O. m.fl. (1996), *Kompetanse i næringslivet*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Nyen, T. (2004), *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra lærevilkårsmonitoren 2003. Grunnlagsrapport*. Oslo: Fafo-rapport 435
- Nyen, T. (2005), *Livslang læring i norsk arbeidsliv II. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2005*. Oslo: Fafo-rapport 501

Olsen, O.J. (2008), *Fornyelse eller gradvis omdannelse? Institusjonelle endringsprosesser i norsk fag- og yrkesutdanning*. Notat 5- 2008. Bergen: Rokkansenteret

Turmo, A. og P.A. Aamodt (2007), *Pedagogisk og faglig kompetanse blant lærere i videregående skole. En kartlegging*. Rapport 29/2007. Oslo: NIFU STEP

Kompetanseutvikling gjennom hospitering

Hensikten med denne rapporten er å gi et bedre kunnskapsgrunnlag for en mulig systematisk satsing på hospiteringsordninger som virkemiddel for kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen. Prosjektet har rettet seg mot lærere og instruktører innenfor utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk og bedrifter i bygg- og anleggsbransjen. Resultatene fra prosjektet kan imidlertid også å ha overføringsverdi for andre utdanningsprogram og bransjer. Hovedproblemstillingen har vært todelt:

- Hvilket omfang har hospiteringsordninger innenfor programområdet bygg- og anleggsteknikk?
- Hvilke forutsetninger må være på plass for en vellykket hospiteringsordning?



Fafo

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

Fafo-rapport 2010:16
ISBN 978-82-7422-729-3
ISSN 0801-6143
Bestillingsnr. 20160