

Tove Mogstad Aspøy og Torgeir Nyen

# **Alternativ Vg3 for elever som ikke får læreplass**

Underveisrapport



Tove Mogstad Aspøy og Torgeir Nyen

## **Alternativ VG3 for elever som ikke får læreplass**

© Fafo 2014  
ISSN 0804-5135

Trykk: Allkopi AS

# Innhold

Forord .....	5
Sammendrag .....	6
<b>1 Innledning og bakgrunn.....</b>	<b>11</b>
1.1 Bakgrunn.....	11
1.2 Om forsøket.....	13
1.3 Virkningskjede og problemstillinger.....	13
1.4 Rapporten .....	15
<b>2 Metode .....</b>	<b>17</b>
2.1 Kvalitative data .....	18
2.2 Kvantitative data.....	20
<b>3 Tilbud til elever som ikke får læreplass i de øvrige fylkene.....</b>	<b>21</b>
3.1 Kort om hvert fylke.....	21
3.2 Modeller for organisering .....	25
3.2 utfordringer .....	27
<b>4 Forsterket alternativ Vg3 – presentasjon av empirien fra de fem fylkene.....</b>	<b>29</b>
4.1 Akershus fylkeskommune.....	30
4.2 Østfold fylkeskommune.....	35
4.3 Telemark fylkeskommune.....	40
4.4 Nord-Trøndelag fylkeskommune .....	44
4.5 Troms fylkeskommune .....	48
<b>5 Gjennomføring og resultater .....</b>	<b>53</b>
5.1 Innledning .....	53
5.2 Status for deltakerne i forsterket alternativt Vg3 .....	54
<b>6 Forskjeller og likheter mellom og på tvers av fylker .....</b>	<b>61</b>
6.1 Modeller for organisering .....	61
6.2 Læringsarena, innhold og oppfølging .....	65
6.3 Holdninger og målsettinger knyttet til alternativ Vg3 hos ulike aktører .....	74
<b>7 Forsterket alternativ Vg3 – noen prinsipielle spørsmål .....</b>	<b>79</b>
7.1 Vanskelig å skaffe nok praksisplasser .....	79
7.3 Uklart hvilken posisjon elevene skal ha .....	80
7.4 Hvem skal ha ansvaret for alternativ Vg3? .....	81
7.5 Dilemmaer hos fylkeskommune og skole.....	82



## Forord

Denne rapporten er første delrapport i Fafos evaluering av forsøkene med et forsterket alternativt Vg3-tilbud for elever som står uten læreplass. Forsterket alternativ Vg3 er et forsøk på å gi elever som ikke får læreplass et bedre alternativt tilbud enn det de har fått så langt. For kullet som gikk ut fra Vg2 våren 2013 har det vært organisert en utprøving i fem fylker. Rapporten bygger på et omfattende kvalitativt casemateriale og registerdata/data innrapportert fra forsøksfylkene. Denne rapporten er den første av to rapporter som gir en evaluering av forsøket. Sluttrapporten vil være klar høsten 2015.

Rapporten er skrevet av Torgeir Nyen og Tove Mogstad Aspøy. Anna Hagen Tønder har vært kvalitetssikrer. Hun har bidratt med verdifulle råd, både underveis og i siste del av rapportskrivningen. Hun har også vært med på å intervjuere deltakere i forsøket.

Vi vil takke Utdanningsdirektoratet for godt samarbeid underveis. Vi vil også takke ansatte i alle landets fylkeskommuner, bedriftsledere, ledere ved opplæringskontor, y-nemnder og ikke minst elever som har som satt av tid til å la seg intervjuere. En stor takk fortjener skoleledere og lærere i de fem casefylkene, som i tillegg til å stille til intervju også har bidratt med uvurderlig hjelp til å organisere og tilrettelegge for at vi kunne besøke skoler og bedrifter. Vi vil til slutt takke Fafos informasjonsavdeling, som har ferdigstilt rapporten på beste måte.

Fafo, 27.oktober 2014

Torgeir Nyen  
Tove Mogstad Aspøy

# Sammendrag

## Alternativ Vg3 for elever som ikke får læreplass

Fag- og yrkesopplæring i Norge skjer både i skole og i bedrift. I hovedmodellen går man to år på skole som elev, fulgt av to år i arbeidslivet som lærling før man tar fagbrev. De som ikke får læreplass, har rett til opplæring i skole for å fullføre yrkesfaglig videregående opplæring. Det er fylkeskommunen sitt ansvar å gi elevene et slikt tilbud. Dette tilbudet blir som regel kalt alternativ Vg3 i skole.

Fram til nå har erfaringene vært at det alternative Vg3-tilbudet ikke har fungert godt nok, og at det ikke har blitt oppfattet som likeverdig med læretid. På bakgrunn av dette har det fra skoleåret 2013–2014 blitt igangsatt forsøk i fem fylkeskommuner med et forsterket alternativt Vg3-tilbud for dem som ikke får læreplass. Formålet er å prøve ut andre måter å gjennomføre det alternative Vg3-tilbudet på. Premissene for forsøket er at opplæringen skal være praksisnær, og at den skal vare i minst 18 måneder, mot 12 måneder som kjennetegner det ordinære alternative Vg3-tilbudet.

Dette er den første av to rapporter i evalueringen. Sluttrapporten vil være klar høsten 2015. I denne første delen av evalueringen undersøker vi hvordan forsterket alternativ Vg3 har blitt organisert i de ulike fem fylkene, hvem som får tilbudet, og hvilken opplæring og oppfølging elevene får. Erfaringene ulike aktører har med tilbudet, blir beskrevet. Kartleggingen bygger på kvalitative intervjuer med ulike aktører i de fem fylkene: prosjektansvarlige i fylkeskommunens administrasjon, elever, lærere og skoleledere ved et utvalg skoler, representanter fra bedrifter som deltar, opplæringskontorer og yrkesopplæringsnemnder (y-nemnd). Vi presenterer også kvantitative data over antall elever som er inkludert i tilbudene, og hvor mange som fremdeles er i tilbudet per 1. juni 2014. I tillegg har vi intervjuet relevante aktører i landets øvrige fylker for å kartlegge hvilket tilbud disse gir til elever som ikke får læreplass.

Når det gjelder hva som kjennetegner elevgruppen, vil vi komme tilbake til dette i slutt-rapporten.

## Ulik organisering i fem fylker

Fylkene organiserer alternativ Vg3 på ulike måter. Vi har identifisert tre modeller for ansvarsplassering som vi har valgt å kalle avgiverskolemodellen, fagkompetansemodellen og regionmodellen. Avgiverskolemodellen innebærer, som navnet tilsier, at det er skolen der eleven har gått Vg2, som får ansvaret for å sørge for et alternativt tilbud dersom han eller hun ikke får læreplass. Fagkompetansemodellen kjennetegnes av at faste skoler skal gi et tilbud i fylket, innenfor fag der de selv har kompetanse. Også regionmodellen innebærer at faste skoler gir et tilbud, men her tillegges elevenes bosted større vekt. Elevene skal få et tilbud i sitt lokalmiljø, og faste skoler i hver av fylkets regioner skal gi et tilbud. Dette betyr at skolene også tilbyr alternativ Vg3 innenfor fag de ikke har kompetanse på skolen. Både avgiverskolemodellen og fagkompetansemodellen finner vi i de øvrige av landets fylker som ikke deltar i utprøvingen. Regionmodellen finner vi først og fremst i to av prosjektfylkene.



De fleste elevene er ute i praksis i bedrift 80–90 prosent av tiden. Noen er også ute i praksis på fulltid. Tilbudene er, med noen unntak, dermed organisert i henhold til premisset om praksisnærhet og opplæring i bedrift.

Kartleggingen av det alternative Vg3-tilbudet i de øvrige fylkene viser at de mest etablerte tilbudene i landets øvrige fylker ligner tilbudene i prosjektfylkene, med mye praksis i arbeidslivet. Den viktigste forskjellen er ofte lengden på opplæringen: Det ordinære Vg3-løpet varer i tolv måneder.

Alternativ Vg3 har som hovedmålsetting å gi elevene et alternativt opplæringstilbud som leder til fagbrev. Samtidig er det generelt et ønske, hos både fylkeskommunen, lærerne og elevene, at praksistiden skal kunne lede til et ordinært lærlingløp. I alle de fem fylkene åpnes det for at elevene skal kunne tegne lærekontrakt underveis i løpet. Intervjuene viser at noen lærere, bedrifter og elever ser på praksistiden i bedrift som en litt lengre utplasseringstid der bedriften får mulighet til å «se an» elevene, for så å vurdere lærekontrakt. I noen sammenhenger er overgangen til lærekontrakt mindre aktuell. Dette gjelder blant annet der praksisen foregår i offentlige foretak og i Telemark.

Om de fem fylkene:

**Akershus** tilbyr alternativ Vg3 ved fire skoler, én i hver region. Fylket følger regionmodellen og tilbyr alternativ Vg3 i flere fag og utdanningsprogrammer ved hver skole. Noen elever er fulltid i praksis. En kontaktlærer har ansvaret for alle elevene, uavhengig av fag. I noen tilfeller er faglærere koblet inn i tillegg. Skolene i utvalget har ingen utarbeidet plan B for elever som ikke får praksisplass. Tilbudet gis primært til elever med ungdomsrett (rett til tre års videregående opplæring innen året man fyller 24 år). Bedriftene får ikke økonomisk tilskudd og må ikke være lærebedrifter. Elever prøver først å finne praksisplass selv, men får hjelp fra læreren der det trengs. 40 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 6,8 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november 2013. Per 1. juni 2014 har 13 av disse fått lærekontrakt, mens 8 har sluttet.

**Østfold** tilbyr alternativ Vg3 på fem skoler, én i hver region, og følger også regionmodellen. Som i Akershus tilbyr de Vg3 i flere fag og utdanningsprogrammer ved hver skole. En kontaktlærer har ansvaret for alle elevene, men også faglærere er koblet inn der disse er ansatt på skolen (men ikke ellers). Ved skolene i utvalget finnes det ingen plan B for elever som ikke får praksisplass. Alternativ Vg3 gis til elever med ungdomsrett. Noen bedrifter får økonomisk tilskudd, og dette er opp til den enkelte skole. Bedriftene skal være registrerte lærebedrifter. Elever prøver å finne praksisplass selv, med hjelp fra lærer der det trengs. 75 elever deltok i tilbudet per 1. november 2013. Dette utgjorde 10,1 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har 9 av disse fått lærekontrakt, mens 13 har sluttet.

**Telemark** tilbyr alternativ Vg3 ved tre skoler, med ett fag ved hver av de tre skolene. Tilbudet er utformet etter det vi har kalt fagkompetansemodellen. Tre skoler har et tilbud, med ett fag ved hver av skolene. Dette er industrimekanikerfaget, helsefag og IKT. I to av fagene har henholdsvis en bedrift og et opplæringskontor tatt på seg en stor del av ansvaret for gjennomføringen. Telemark gir tilbud om alternativ Vg3 også til elever uten ungdomsrett. Skolen sørger for at elevene har praksisplass. Bedriftene er registrerte lærebedrifter. 26 elever deltok i tilbudet per 1. november 2013. Dette utgjorde 7,3 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har én av disse fått lærekontrakt, mens syv har sluttet.

**Nord-Trøndelag** tilbyr alternativ Vg3 ved to skoler og følger fagkompetansemodellen. Til forskjell fra Telemark gir begge skoler tilbudet innenfor flere fag. Ved en av skolene har én kontaktlærer ansvaret for alle elevene, i tillegg til at faglærere har ansvaret for å følge opp med tanke på måloppnåelse innen faget. Fylket tilbyr alternativ Vg3 også til elever uten ungdomsrett. Bedriftene er registrerte lærebedrifter. De mottar ikke et økonomisk tilskudd for å ta inn elever på praksis. Lærerne skaffer praksisplasser til elevene. 36 elever deltok i tilbudet per 1. november 2013. Dette utgjorde 9,5 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har ingen av disse fått lærekontrakt, mens seks har sluttet.

**Troms** har organisert et tilbud ved tre skoler, med fagene dataelektronikk, IKT, elektro og tømrer. Fylket gir tilbudet etter avgiverskolemodellen. Skolene kan velge å benytte tilskuddet fra fylkeskommunen til å gi et tilskudd til bedriftene som tar inn elever på praksis. Lærerne står for arbeidet med å finne praksisplasser. Ikke alle bedrifter er registrerte lærebedrifter. 14 elever deltok i tilbudet per 1. november 2013. Dette utgjorde 3,8 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har to av disse fått lærekontrakt, mens tre har sluttet.

De ulike modellene har både fordeler og ulemper. Fordelen med regionmodellen er at elevene slipper å reise langt for å delta i tilbudet, noe som erfaringsmessig har vært en hindring for deltakelse i fylkene som har denne modellen. De fylkene som har regionmodellen, har også mange deltakere i forsterket alternativ Vg3. Samtidig har det store antallet deltakere også å gjøre med befolkningstallene i fylket og hvordan de driver formidlingen, og det er dermed vanskelig å konkludere hva regionmodellen betyr for deltakelsen. Regionmodellen innebærer at skoler må tilby alternativ Vg3 også innenfor programområder som ligger utenfor deres fagkompetanse. Dette kan gjøre både arbeidet med å finne praksisplasser og den faglige oppfølgingen vanskelig for lærerne. Fagkompetansemodellen innebærer til dels mer reising, men i Nord-Trøndelag beskrives dette som mindre problematisk. Når det gjelder regionmodellen og fagkompetansemodellen, begrunner fylkeskommunen denne formen for organisering blant annet med at skolene dermed får muligheten til å bygge kompetanse på alternativ Vg3 over tid. Begge disse modellene medfører samtidig at lærerne ikke alltid kjenner elevene fra før. Dette beskrives som en ulempe av mange lærere, som blant annet mener at det er vanskelig å «selge inn» elevene til bedriftene når de ikke vet så mye om hvilke forutsetninger elevene har. Det er også enklere å vite hvilken oppfølging eleven trenger, når de kjenner vedkommende fra før. Med avgiverskolen slipper man dette problemet. Samtidig begrunner fylkeskommunen valget av avgiverskolemodellen med at dette bidrar til å ansvarliggjøre skolen og kan føre til at flere elever får læreplass på sikt.

### **Opplæring og oppfølging**

Elevene i utvalget har ulike forutsetninger, og både prosjektansvarlige i fylkeskommunen og lærerne formidler at de er opptatt av å gi et fleksibelt tilbud der opplæringen og oppfølgingen tilpasses den enkelte elev. De fleste elevene er ute i bedrift 80 til 90 prosent av tiden, noen på fulltid. Omfang av opplæring i skolen varierer fra to dager i uka til hver 14. dag, både mellom og innenfor fylkene. Oppfølgingen er både faglig og sosial, og både faglig og sosialpedagogisk kompetanse hos lærerne beskrives som viktig. I alternativ Vg3 er deltakerne elever, ikke lærlinger. Dette innebærer at selv når elevene er i praksis i bedrift, er de skolens ansvar, ikke bedriftens. Mange av elevene forteller at de har en veileder i bedriften som følger dem opp faglig. En

lærer hevder at dersom den faglige oppfølgingen fra skolen ikke er god nok, risikerer man at utplasseringstiden blir oppbevaring snarere enn opplæring. Både lærere og representanter fra bedrifter understreker at der bedriften ikke har ressurser til å følge opp med tanke på faglig progresjon og opplæringsmål, er det svært viktig at lærerne står for dette. At noen av lærerne har et nettverk i arbeidslivet innenfor faget, kan også ha stor betydning for om eleven får god oppfølging. Det finnes likevel i kartleggingen også eksempler på opplæringsstilbud som elevene og andre aktører oppfatter som gode, uten at lærerne har et nettverk i arbeidslivet på dette området. Særlig elever som er tilknyttet utdanningsprogrammer som ikke tilbys ved skolen som har ansvaret for alternativ Vg3, trenger faglig oppfølging i bedrift. Samtidig krever dette at kontaktlærer henter kunnskap fra andre steder. I noen tilfeller har bedriftene tatt på seg en stor del av ansvaret for oppfølgingen. Stort sett opplever elevene at arbeidsoppgavene de får, er faglig utviklende, og de er fornøyde med oppfølgingen de får. Samtidig er det viktig å påpeke at flere elever ble intervjuet etter å ha vært bare kort tid ute i praksis. Vi vil derfor beskrive mer av innholdet i opplæringen i bedrift i sluttrapporten.

Det finnes ikke alltid en plan B dersom elevene ikke får praksisplass. Noen elever som ikke har fått praksisplass, blir gående og vente og får ikke et alternativt tilbud. Dette skyldes knapphet på ressurser og manglende fagkompetanse ved skolen. Det er uheldig at disse elevene ikke får et tilbud, særlig siden disse elevene kunne gjort noe annet i stedet.

Innholdet i den delen av opplæringen som skjer på skolen, varierer. Her kan det være snakk om både faglig utvikling og en opplæring som først og fremst har en sosial støttefunksjon.

### **Samarbeid med andre aktører**

Et av premissene for utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 var at utprøvingen skal skje i samarbeid mellom skole og arbeidsliv. I fire av de fem fylkene var arbeidslivet lite involvert i søknaden. Tilbudene har i de fleste fylkene ikke vært basert på et etablert samarbeid med arbeidslivet på fylkesnivå, men har i stor grad vært basert på den enkelte skoles kontaktnett. At lærerne har kontakter i arbeidslivet, har derfor betydd mye for å formidle elevene ut praksis, selv om det ikke har vært avgjørende i alle tilfeller. Et viktig poeng her er at praksisplasser ofte er en knapp ressurs, og de kommer i tillegg til praksisplassene i prosjekt til fordypning. Noen lærere beskriver det som utfordrende å skaffe praksisplass til alle.

Det er et gjennomgående poeng at mange opplæringskontorer generelt er skeptiske til alternativ Vg3. Samtidig er det stor variasjon i hvordan opplæringskontorene forholder seg til tilbudet. Grovt sett har de to måter å gjøre dette på: Enten kan de holde seg helt på sidelinjen, eller de kan være involvert og forsøke å bidra til at tilbudet blir så godt som mulig. Noen opplæringskontorer velger en mellomposisjon, for eksempel ved å bidra med lister over aktuelle praksisbedrifter. Lærerne ønsker på sin side et tettere samarbeid med opplæringskontorene, og et av kontorene vi har snakket med, ønsker også å være mer involvert i gjennomføringen av tilbudet.

Intervjuer med både bedrifter, opplæringskontor og lærere signaliserer at involvering fra opplæringskontorene fungerer som en slags «legitimering» av tilbudet – dersom opplæringskontorene går god for at dette er et godt tilbud, blir bedriftene mer velvillige. Dette har i noen tilfeller bidratt direkte til at bedrifter har sagt seg villige til å ta inn elever på praksis.

Når det gjelder y-nemnda, har denne bare blitt involvert i Telemark. Av de tre andre y-nemndlederne vi har snakket med, uttrykker to at de ønsker å være sterkere involvert i alternativ Vg3. En av lederne påpeker at dette blant annet er en måte å involvere arbeidstakersiden på, ettersom opplæringskontorene kun representerer arbeidsgiversiden.

## Resultater så langt

De fleste elevene er positive til deltakelsen i alternativ Vg3. Flere forteller at de hadde få alternativer da de stod uten læreplass, og opplevde alternativ Vg3 som eneste mulighet til å fullføre opplæringsløpet. Mange elever er glade for å være ute i praksis, og flere sier at de føler at de gjør det samme som lærlinger. Elevene er i stor grad fornøyde. Mange beskriver seg selv som mer praktisk enn teoretisk orientert. De opplever det som positivt å delta i det daglige arbeidet på en arbeidsplass. Dette kan tyde på at elevene opplever økt mestring av å være ute i praksis i stedet for å være på skolen. Samtidig opplever de fleste elevene det som greit å være inne på skolen innimellom, og de er i stor grad fornøyde med oppfølgingen de får både i bedriften og på skolen. Noen nevner imidlertid at det er vanskelig å jobbe uten lønn. Noen få elever i utvalget opplever at det de gjør i bedriften, er mindre relevant. Der elevene ikke har funnet praksisplass og heller ikke har et alternativt tilbud, er misnøyen stor.

Alternativ Vg3 kjennetegnes av at deltakerne er en slags hybrid mellom lærling og elev. Selv om de ikke får lønn, skal de følge arbeidsdagen der de er i praksis. Denne hybridformen er noen ganger en kilde til forvirring for både bedrift og elev. Ikke alle bedrifter opplever det som hensiktsmessig at eleven er borte for å ha opplæring i skolen for eksempel én dag i uka. Andre bedrifter opplever at det elevene får av påfyll på skolen, er nyttig og relevant. Her er det vanskelig å finne et tydelig mønster.

Det kvantitative materialet viser at den samlede andelen som per 1. juni 2014 fortsatt er i tilbudet, er omtrent den samme i de fem fylkene og ligger på 73–83 prosent. De fleste elevene i utvalget virker motivert for å gå opp til fagprøven etter praksistid på alternativ Vg3. Ettersom mange elever har takket nei til deltakelse i alternativ Vg3, er det mulig at disse elevene er en selektert gruppe som er ekstra motivert for å gå opp til fagprøven. Det er samtidig verdt å nevne at lærerne selv er usikre på om alle elevene vil bestå fagprøven. Dette bunner i at noen av elevene som deltar, har dårlige forutsetninger i utgangspunktet, faglig og/eller sosialt.

Et godt alternativt Vg3-tilbud beskrives av lærere og elever som et tilbud der elevene enten kommer ut i praksis og får god oppfølging av faglærer eller ansvarlig i bedrift, eller at eleven kommer ut i praksis og går over på ordinær læreplass. Det siste kan også betraktes som en slags «skjult prøvetid». Relativt få elever begynner i tilbudet om alternativ Vg3. De som begynner, er stort sett fremdeles i tilbudet per 1. juni, og det er dermed relativt lite frafall. Dette må forstås som et positivt utfall så langt i utprøvingen. Samtidig er det vanskelig å si hvordan dette vil utvikle seg over tid.

Intervjuer med både fylkeskommunene, lærere, opplæringskontorer og y-nemnder tyder på at alternativ Vg3 kan karakteriseres som et slags «nødvendig onde» for både fylkeskommunen og skolen. Tilbudet skal være forsvarlig, samtidig som det ikke er et ønsket tilbud, og det er dermed viktig at det ikke blir «for godt» eller flagges for høyt. Da risikerer man blant annet at tilbudet blir en snarvei for elevene, slik at de foretrekker å oppnå fagbrev på denne måten framfor å finne læreplass. Det kan også være en fare for at arbeidslivet drar nytte av gratis arbeidskraft i stedet for å ta inn lærlinger. Vi har imidlertid ikke sett tegn til det i vårt datamateriale så langt.

# 1 Innledning og bakgrunn

Fag- og yrkesopplæringen i Norge skjer både i skole og i bedrift. I hovedmodellen går man to år på skole som elev, fulgt av to år i arbeidslivet som lærling før man tar fagbrev. Dette har vært hovedmodellen siden Reform 94 da ungdom fikk lovfestet rett til videregående opplæring. De som ikke får læreplass, har rett til opplæring i skole for å fullføre yrkesfaglig videregående opplæring. Fylkeskommunen har et ansvar for å gi et slikt tilbud om alternativ Vg3 i skolen.

Fram til nå har erfaringene vært at det alternative Vg3-tilbudet ikke har fungert tilfredsstillende, og at det ofte ikke har blitt oppfattet som likeverdig med læretid. Få av dem som står uten læreplass, har begynt på et alternativt Vg3-kurs. Mange har heller valgt å stå uten jobb- eller skoletilbud. Kun 3 prosent av fagprøvene avlegges av elever. Samtidig uttrykker arbeidslivet usikkerhet og skepsis til å ansette ungdom med fagbrev som ikke har vært lærlinger.

På bakgrunn av dette har det fra skoleåret 2013–2014 blitt igangsatt forsøk i fem fylkeskommuner med et forsterket alternativt Vg3-tilbud i skole for dem som ikke får læreplass. Formålet er å prøve ut andre måter å gjennomføre det alternative Vg3-løpet på og dermed bidra til at flere fullfører en yrkesfaglig videregående opplæring.

## 1.1 Bakgrunn

En viktig del av bakgrunnen for forsøkene med forsterket alternativ Vg3 er at mange unge ikke gjennomfører videregående opplæring. Mye av frafallet i yrkesfagene skjer i overgangen fra Vg2 til Vg3. En av årsakene er at mange som søker læreplass, ikke får det. De senere årene har om lag én av tre søkere ikke fått læreplass. Dette skyldes dels forhold i arbeidsmarkedet, dels dimensjoneringen av opplæringstilbudet, og dels individuelle trekk ved ungdommene, særlig høyt fravær. At det alternative Vg3-tilbudet i skole ikke har samme status som en læreplass, gjør at mange faller ut og ikke fullfører utdanningen hvis de ikke får læreplass.

Disse problemene kan i prinsippet møtes på to måter, gjennom en innsats for å skaffe flere læreplasser og gjennom å utvikle bedre alternativer enn dagens for dem som ikke får læreplass. Tiltak for å forbedre alternativ Vg3 sees derfor ofte i sammenheng med tiltak for å øke antallet læreplasser. I tillegg kan fylkeskommunene gjennom dimensjoneringen av yrkesfagtilbudet og påvirkning av ungdommenes utdanningsvalg gjøre noe for å redusere omfanget av mismatch mellom tilbud og etterspørsel etter læreplasser.

Problemene med gjennomføring og mangel på læreplasser har vært sentrale i den utdanningspolitiske debatten over lengre tid. I Karlsen-utvalgets utredning «Fagopplæring for framtida» (NOU 2008: 18) foreslås det et sett av ulike tiltak for å møte problemene med tilgangen på læreplasser, blant annet å styrke lærlingordningen i offentlig sektor, innføre lærlingklausuler i offentlige kontrakter, etablere et forpliktende samarbeid mellom myndighetene og partene i arbeidslivet om økt antall læreplasser og å innføre en rett til to års yrkesfaglig opplæring for dem som har fullført Vg2 og ikke får læreplass. Utvalget gikk imidlertid imot å innføre en rett



til læreplass for dem som har fullført Vg2. Rett til læreplass var et forslag som hadde blitt reist i debatten, og som blant annet Elevorganisasjonen og LO har stilt seg bak.

Den påfølgende stortingsmeldingen «Utdanningslinja» (St.meld. nr. 44 (2008-2009)) inneholdt få konkrete tiltak på dette området, men regjeringen varslet at den ville ta initiativ overfor partene i arbeidslivet for å etablere et forpliktende samarbeid om å øke antallet læreplasser, og at den ville utarbeide en strategi for læreplasser i offentlige virksomheter. Spørsmålet om rett til læreplass ble ikke avgjort, men besluttet utredet nærmere. Det samme gjaldt spørsmålet om rett til toårig yrkesfaglig Vg3 i skole dersom man ikke fikk læreplass.

Utdanningsdirektoratet fikk i 2010 i oppdrag av Kunnskapsdepartementet om å utrede begge disse spørsmålene, og direktoratet leverte sin vurdering til departementet i 2011. Direktoratet anbefalte ikke rett til læreplass og viste i den sammenheng til de prinsipielle betenkingene ved forslaget i en juridisk utredning foretatt av professor Jakhelln (Jakhelln 2011). Direktoratet gikk heller ikke inn for å innføre en ny nasjonal modell for et forsterket alternativt Vg3 innenfor en ramme på to år, men anbefalte i stedet at allerede igangsatte tiltak overfor elevgruppen som risikerer å stå uten læreplass, videreføres og evalueres. Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY) gikk samme år derimot inn for en utprøving av forsterket alternativt Vg3 innenfor rammen av to år.

Lovfestet rett til læreplass ble så i stor grad lagt til side som et virkemiddel mot mangelen på læreplasser. Årsakene til dette var de prinsipielle problemene ved forslaget: Å pålegge private bedrifter å ansette noen og gi dem opplæring er en sterk inngripen i arbeidsgivers styringsrett, og man kan stille spørsmål ved om kvaliteten i opplæringen vil være tilfredsstillende i bedrifter som blir tvunget til å gi slik opplæring. Arbeidsgiverorganisasjonene var sterkt imot forslaget og varslet at de ikke ville gå inn i et forpliktende samarbeid om flere læreplasser uten at forslaget om lovfestet rett ble skrinlagt.

Forslaget om å etablere et forpliktende samarbeid mellom partene i arbeidslivet og utdanningsmyndighetene for å øke antallet læreplasser ble fulgt opp gjennom «Samfunnskontrakten for flere læreplasser».<sup>1</sup> Denne avtalen ble inngått i 2012 av KD, FAD, KS, LO, NHO, Virke, Spekter, YS, Unio og Maskinentreprenørenes forbund. Målsettingene var å øke antallet godkjente lærekontrakter med 20 prosent fra 2011 til 2015, å øke antallet voksne som tar fag- eller svennebrev, og å øke andelen lærlinger som fullfører og består. Samfunnskontrakten inneholder et bredt sett av tiltak som de forskjellige partene i avtalen har ansvar for å gjennomføre, fra dimensjonering av fylkeskommunale opplæringstilbud til inntak av lærlinger i statlig virksomhet.

Et punkt i samfunnskontrakten er at det skal gjennomføres forsøk med alternativt Vg3 for elever som ikke får lærekontrakt. I dette punktet heter det videre at: «Opplæringen skal utvikles i nært samarbeid mellom videregående skoler og lokalt arbeidsliv, og ligge tett opptil det reelle arbeidslivet, slik at avlagt prøve til fag- og svennebrev blir anerkjent i samme grad som opplæring i ordinær virksomhet».

I Meld. St. 20 (2012-2013) «På rett vei» vises det til at dagens alternative Vg3-tilbud har svakheter når det gjelder å møte behovene i målgruppen. Det foreslås derfor utprøving av nye måter å gjennomføre alternativt Vg3 på, som gjør tilbudet mer arbeidslivsnært, og som tillater en lengre gjennomføringstid enn kun ett år.

<sup>1</sup>[http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Vgo/Samfunnskontrakt\\_for\\_flere\\_laereplasser\\_2012\\_2015.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Vgo/Samfunnskontrakt_for_flere_laereplasser_2012_2015.pdf)

## 1.2 Om forsøket

Utprøvingen av et forsterket alternativt Vg3-tilbud ble iverksatt fra og med skoleåret 2013–2014. Utprøvingen er begrenset til ett kull, men strekker seg over to skoleår ut skoleåret 2014–2015 ettersom gjennomføringstiden for elevene er utvidet til i utgangspunktet 18 måneder.

Fem fylkeskommuner deltar i forsøket. Det er Troms, Nord-Trøndelag, Telemark, Akershus og Østfold. Ytterligere fire fylkeskommuner søkte om å delta. I utlysningen av forsøket var fylkeskommuner som ville prøve ut et alternativt tilbud som skulle omfatte alle uten læreplan, spesielt oppfordret om å søke. Fylkeskommunene som deltar, får dekket et halvt års ekstra tilskudd per elev, det vil si cirka 70 000 kroner per elev samt 200 000 kroner i oppstartsmidler. Midlene skal også kunne dekke eventuelle kostnader i deltakende bedrifter. De fem fylkene ble lovet støtte for inntil 215 elever, fordelt med 15 i Troms, 30 i Nord-Trøndelag, 45 i Telemark, 50 i Akershus og 75 i Østfold.

I utlysningen er det lagt til grunn at utprøvingen skal skje i samarbeid mellom skole og arbeidsliv, og at deler av opplæringen skal skje i bedrift. Opplæringstiden er som nevnt utvidet med minimum et halvt år, fra 12 til 18 måneder. I utlysningen ble det stilt krav om at fylkeskommunene i søknaden måtte kunne vise til avtaler om samarbeid med lokalt næringsliv, hvor også kostnadsfordelingen mellom skole og arbeidsliv ble spesifisert.

Utdanningsdirektoratet oppgir at de la vekt på at fylkene som skulle delta, hadde ulike modeller, slik at det ble variasjon innenfor forsøkene. Sammenlignet med ordinære alternative Vg3-tilbud er det særlig to viktige forskjeller i premissene for forsøket. For det første er gjennomføringstiden lengre, 18 måneder kontra 12 måneder, og for det andre er det et krav at deler av opplæringen skal skje i bedrift. Begge disse forholdene, kort gjennomføringstid og lite arbeidslivsnær opplæring, har tidligere blitt trukket fram som medvirkende årsaker til at det ordinære alternative Vg3-tilbudet ikke har fungert etter hensikten.

## 1.3 Virkningskjede og problemstillinger

### Hvordan skal et forsterket alternativt Vg3-tilbud virke?

Alternativ Vg3 i skole skal gi elever som ikke får læreplan, en mulighet for likevel å ta fagbrev og oppnå formell yrkeskompetanse. En slik formell kompetanse skal gi et bedre grunnlag for varig deltakelse i arbeidslivet.

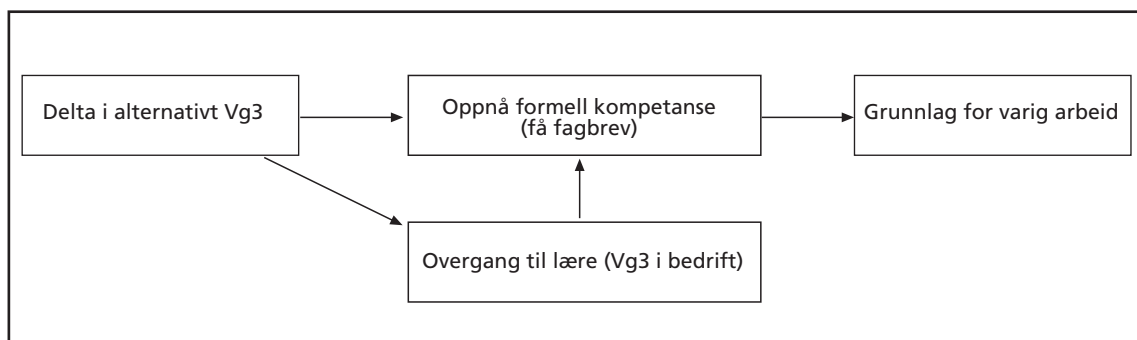
Forsøkene med forsterket alternativ Vg3 skal gi kunnskap om man kan lykkes bedre med dette gjennom nye måter å organisere og tilby slik opplæring på enn det man har gjort til nå. Tilbudet om å gjennomføre Vg3 i skole som alternativ til læretid blir forsterket ved at opplæringen utvides fra et treårig til et inntil fireårig opplæringstilbud. Samtidig blir det lagt vekt på at opplæringen skal være praksisnær og gjennomføres i samarbeid mellom skole og arbeidsliv.

Et suksesskriterium for utprøvingen er om flere kommer ut i varig jobb som følge av den forsterkede opplæringen. Ideelt sett krever dette at man følger deltakerne over lang tid etter gjennomføringen av opplæringen. Dette er ikke mulig innenfor evalueringsperioden. Vi må derfor nøye oss med å tilnærme oss dette ved å se på bedrifters og opplæringskontorers syn på verdien av kompetansen oppnådd gjennom den alternative opplæringen.

Det er derimot mulig å kartlegge mellomliggende mål. Slike mellomliggende suksesskriterier kan være at flere i målgruppen deltar i et alternativt Vg3-tilbud, og at flere av dem tar fagbrev og oppnår formell yrkeskompetanse. Slik formell kompetanse kan oppnås gjennom to ruter,

enten direkte ved at eleven fullfører den alternative Vg3-opplæringen og består fagprøven, eller indirekte ved at eleven får tilbud om læreplass underveis i Vg3-opplæringen.

Figur 1.1 Antatt virkningskjede.



Overgang til ordinær lærekontrakt underveis i løpet kan betraktes som et vellykket utfall dersom det i sin tur fører til at vedkommende oppnår fagbrev som lærling.

Den forsterkede alternative opplæringen kan derfor dels sees på som et tiltak i forlengelsen av formidlingsarbeidet, hvor målet er læreplass, og dels som et selvstendig tiltak for å styrke den alternative «skolebaserte» ruten til fagbrevet.

Kort oppsummert er de viktigste ønskede virkningene av forsøkene at

- a) flere deltar i alternative Vg3-tilbud
- b) flere oppnår fagbrev (enten ved å fullføre opplæringen eller ved å bli tilbudt lærekontrakt)
- c) flere får et godt grunnlag for varig deltakelse i arbeidslivet

Her må mål a) og b) primært sees på som steg på veien til c). For at for eksempel økt deltakelse skal kunne betraktes som et suksesskriterium, må deltakelsen føre til at flere får fagbrev og får et bedre grunnlag for varig deltakelse i arbeidslivet. Hvilke virkninger som kan måles, og hvordan, er nærmere omtalt i kapittelet om forskningsmetode (kapittel 2).

Samtidig er det viktig å være oppmerksom på mulighetene for at tiltakene kan ha utilsiktede virkninger. Økt innsats for å gi et forsterket alternativt tilbud kan også dreie fokus bort fra arbeidet med å skaffe flere læreplasser, særlig siden begge deler krever sin del av opplæringskapasiteten i bedriftene. Det er en avveining av tiltak på disse to frontene, som også beror på ens prinsipielle syn på hvilken posisjon den alternative opplæringen kan og bør ha. Skal det være en siste nødløsning, eller skal det være et alternativt spor som skal bygges ut og gis en status som er likeverdig med læreplass?

Hvilken betydning forsøkene med forsterket opplæring vil ha, kan antas å avhenge av trekk ved opplæringstilbudene i forsøkene, trekk ved elevene og trekk ved utdanningsprogrammene og fagene det dreier seg om. Dette er omtalt i kapittel 4 og 6.

I rapporten analyserer vi virkningene av forsøkene sammenlignet med tidligere tiltak i de fem forsøksfylkene, jf. omtale i kapittel 5.

### Problemstillinger

På grunnlag av diskusjonen over kan vi trekke ut følgende hovedproblemstillinger for evalueringen:



Elevgruppen

- Hva kjennetegner elevgruppen som deltar i alternativ Vg3?

Tilbudene

- Hvordan organiserer og gjennomfører fylkeskommunene forsterket og ordinær alternativ Vg3 i skole?

Virkninger

- Fører utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 til at flere elever uten læreplass *deltar* i alternative Vg3-tilbud?
- Fører utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 til at flere *oppnår læreplass* på et senere tidspunkt?
- Fører utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 til at flere uten læreplass *tar fagbrev*?
- Hvilke aspekter ved opplæringstilbudet har betydning for hvorvidt ungdom som begynner i den alternative opplæringen, tar fagbrev som elever?
- Hvilke andre forhold påvirker ungdommenes valg om å gjennomføre opplæringen og ta fagbrev?

Statusen til alternativ Vg3 i arbeidslivet

- Hvordan vurderer bedrifter og opplæringskontorer ansettbarheten til dem som gjennomfører ulike typer alternativ Vg3-opplæring?

Innenfor hovedproblemstillingene er det flere delproblemstillinger som er nærmere omtalt i de enkelte kapitler i rapporten.

## 1.4 Rapporten

I kapittel 2 redegjør vi for metode og datakilder vi har brukt i undersøkelsen. Rapporten bygger på en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data, med hovedvekt på de kvalitative. I kapittel 3 beskriver vi det ordinære alternative Vg3-tilbudet i de fylkeskommunene som ikke deltar i forsøkene. Det gir et bakteppe for kapittel 4 som inneholder en grundig beskrivelse av organisering, innhold og erfaringer med det forsterkede alternative Vg3-tilbudet i de fem forsøksfylkene. I kapittel 5 presenterer vi noen tall for hvordan det har gått med elevene i forsøkestiltakene, og hvilket omfang tiltakene har. I kapittel 6 drøftes forskjeller og ulikheter mellom de fem forsøksfylkene. Det avsluttende kapittel 7 trekker fram noen spørsmål og problemstillinger som kartleggingen har avdekket at er sentrale.

### Leserveiledning

I rapporten har vi lagt vekt på å gi en detaljert framstilling av empirien. Dette gjelder særlig kapittel 4, der vi beskriver organiseringen av forsterket alternativ Vg3 i hvert fylke. Lesere som er interessert i en detaljert beskrivelse av organiseringen av tilbudet, kan lese hele kapittelet eller eventuelt bare ett eller flere fylkesvise kapitler dersom spesifikke fylker er av størst interesse.

I kapittel 4 presenterer vi også en faktaboks for hvert fylke som gir informasjon om viktige trekk ved tilbudet. Disse kan leses dersom man ikke ønsker å lese hele kapittelet. I tillegg kan kapittel 6 leses som en sammenfatning av de ulike tilbudene.

### **Begrepsavklaring**

I rapporten bruker vi uttrykkene Vg3, alternativ Vg3 og *forsterket alternativ Vg3*. Uttrykket *forsterket alternativ Vg3* viser til alternativ Vg3 i utprøvingen, som har en varighet på 18 måneder. *Ordinært alternativ Vg3* viser til alternativ Vg3 slik det organiseres utenom utprøvingen, med en varighet på 12 måneder. Uttrykket *alternativ Vg3* viser til tilbudet generelt. Flere steder snakker vi om alternativ Vg3 generelt uten å skille mellom forsterket og ordinært.

I evalueringen har vi valgt å kalle tilbudet alternativ Vg3 framfor alternativ Vg3 *i skole*. Dette er fordi tilbudet i praksis ikke primært foregår på skolen, selv om det er i regi av skolen.

## 2 Metode

Evalueringen av utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 bygger på tre typer datagrunnlag:

- a) kvalitative personlige intervjuer med ulike aktører i de fem fylkene som deltar i prosjektet, samt kvalitative intervjuer med relevante aktører i de øvrige fylkene
- b) skriftlig dokumentasjon fra fylkeskommunene, først og fremst statusrapporteringer fra skolene som deltar i utprøvingen
- c) kvantitative data, både registerdata fra Vigo og Nasjonal utdanningsdatabase (NUDB) og data rapportert direkte fra fylkeskommunene

Evalueringen tar utgangspunkt i de fem fylkene som deltar i prosjektet. Den metodiske strategien i den første delen av evalueringen har vært å kartlegge kvalitativt hvordan prosessen rundt planlegging og utforming av prosjektet har foregått i den enkelte fylkeskommune. Hvordan organiseres tilbudet, hvem får tilbudet, og hvordan er samarbeidet mellom skolene og arbeidslivet? I tillegg gjør vi rede for tilbudet om ordinær alternativ Vg3 i de øvrige fjorten fylkene. Vi har forsøkt å kartlegge alternativ Vg3 ut fra de samme dimensjonene, slik at tilbudene kan sammenlignes mellom alle de nitten fylkene. Disse dimensjonene er læringsarena, praksisnærhet, prosessen rundt etablering av tilbudene, organisering, oppfølging, lærernes kompetanse og læringsinnhold. Videre er motivasjon for deltakelse, mulighet for overgang til lærekontrakt og involvering fra ulike aktører viktige dimensjoner. Dette legger grunnlaget for å undersøke eventuelle forskjeller i gjennomføring mellom de fylkene som gir et ordinært Vg3-tilbud, og de som gir et forsterket Vg3-tilbud.

Et grunnleggende spørsmål har vært elevens og bedrifters motivasjon for å delta. Hva får elevene til å ønske å delta i tilbudet? Her har vi kartlagt hva som er viktig for elevene, og hva som er deres alternativer. Samtidig har vi sett på hva som er bedriftens motiv for å bidra i tiltaket. Hvis bedriftene er villige til å stille opp i et alternativt Vg3, kan man stille spørsmålet om hvorfor de ikke i stedet kan tilby læreplass. En tanke er at bedriftene vil se an kandidater med for eksempel høyt fravær uten å måtte ta risikoen ved å inngå et ansettelsesforhold. Fra tidligere forskning vet vi at praksisperioder i arbeidslivet i prosjekt til fordypning er en viktig arena for å skaffe seg læreplass, også for elever med svake skoleprestasjoner (Nyen & Tønder 2012). Et viktig spørsmål er også hvordan fylkeskommunen forholder seg til og eventuelt legger til rette for at elever kan ønske å inngå lærekontrakt underveis. Videre har erfaringene blant de ulike involverte aktørene vært et viktig tema i intervjuene. I neste fase av evalueringen vil vi undersøke skolens og elevenes erfaringer over tid. Har de fullført løpet, gått opp til fagprøven og bestått? Dette vil bli et tema i sluttrapporten.

I intervjuene tok vi utgangspunkt i en intervjuguide, men hadde en semistrukturert tilnærming der vi la vekt på å følge opp temaer som kom fram underveis.

I det følgende redegjør vi kort for det kvalitative og det kvantitative opplegget i første del av evalueringen.

## 2.1 Kvalitative data

I første omgang utførte vi kvalitative intervjuer med «prosjektansvarlige» i hver av de fem fylkeskommunene. Dette var den personen som satt med hovedansvaret for alternativ Vg3 i administrasjonen. Her la vi vekt på arbeidet i forkant av søknadsprosessen og i implementeringen utover høsten. Hvilke aktører var involvert, hvordan ble det avgjort hvilke skoler som skulle delta, og hvordan gikk fylkeskommunene fram for å formidle informasjon om tilbudet til elevene? Videre ønsket vi å kartlegge innholdet i tilbudet og målene ved å gi et slikt tilbud. Ut fra informasjon fra prosjektansvarlige gjorde vi et utvalg av caseskoler. Vi gjorde et utvalg med hovedsakelig to skoler innenfor hvert fylke. Kriterier for utvalget av skoler var geografisk spredning og variasjon i utdanningsprogram. Ved hver av skolene ønsket vi å intervju både den som satt med hovedansvaret for alternativ Vg3, og en lærer som fulgte elevene tett. Vi ønsket også å intervju en faglærer. I tillegg hadde vi satt oss et mål om å intervju fem elever ved hver skole. Ut fra intervjuene med elever og lærere gjorde vi et utvalg av bedrifter. Vi foretok også kvalitative intervjuer med representanter fra opplæringskontorer og yrkesopplæringsnemnd (heretter kalt y-nemnd) i prosjektfylkene. Intervjuene i prosjektfylkene ble foretatt i perioden oktober 2013 til juni 2014. For å få en så bred kartlegging som mulig la vi vekt på å få en faglig spredning i intervjuene med både elever og bedrifter, i tillegg til at vi ønsket variasjon når det gjaldt elevenes bakgrunn og forutsetninger. Avdelingsledere eller lærer plukket ut elever til å delta i intervjuene basert på disse kriteriene. En innvending mot at vi har latt lærere stå for utvalget av elever, er at vi på denne måten risikerer å få en selektert gruppe elever som presterer bedre enn gjennomsnittet i elevgruppen, er mer positive til tiltakene, eller som på andre måter skiller seg ut. Vi har understreket overfor lærerne at vi ønsker en bredde i sammensetningen av elevene. I tre av elleve tilfeller har vi intervjuet nærmest alle elevene som deltok i tilbudet ved skolen i utvalget. Disse skilte seg ikke ut fra elevene i de øvrige casene. Intervjuene med elevene i de øvrige casene tyder på at vi har lyktes i å oppnå en slik bredde. Videre var vi opptatt av å formidle til lærerne at intervjuene skulle være frivillige. Frivillig deltakelse vil alltid medføre en viss selvseleksjon. Dette ville vært tilfelle også dersom vi selv stod for utvalget av elevene. Vi kan med andre ord ikke utelukke at elevene som ble intervjuet, skiller seg systematisk fra øvrige elever i forsøkene, men vi har ingen indikasjoner på at det er tilfelle.

De fleste intervjuene med skoleledere, lærere og elever er personlige intervjuer. I Troms ble intervjuene gjort over telefon, og det samme gjelder intervjuer med to elever i de andre fylkene.

Intervjuene med de øvrige fylkeskommunene ble gjort over telefon. Her spurte vi først og fremst fylkeskommunene om de hadde et alternativt Vg3-tilbud for elever som ikke får læreplass. Deretter ba vi intervjupersonene om å gi en bred beskrivelse av organiseringsformer, involverte aktører og innhold i opplæringen og fulgte i stor grad samme mal som for intervjuene med prosjektfylkene. Dette inkluderte blant annet spørsmål om hvilket tilbud fylkeskommunen har til elever som ikke får læreplass, hvordan fylkeskommunen organiserer tilbudet, for eksempel ansvarsfordeling mellom skole og fylkeskommune, hvordan elevene rekrutteres til tilbudet, og hvordan de selv vurderer kvaliteten i alternativ Vg3 sammenlignet med læreplass. Vi spurte også om de hadde søkt om å delta i utprøvingen av forsterket alternativ Vg3, og i så fall hvorfor / hvorfor ikke. Disse intervjuene ble utført i oktober 2013.

Tabell 2.1 Skjematisk oversikt over utvalget i de fem prosjektfylkene

Fylke	Skoler	Bedrift	Opplæringskontor	Y-nemnd	Prosjektansvarlig
Akershus	2 skoler: 8 elever, 2 avd.-ledere, 2 kontaktlærere, 1 faglærer (des. 2013 og mars 2014)	2 bedrifter: salg og tømrer (mai 2014)	-	(aug. 2014)	(okt. 2013)
Østfold	2 skoler: 9 elever, 1 avd.-leder, 2 kontaktlærere, 3 faglærere (des. 2013 og mars 2014)	1 bedrift: helsefag (mai 2014)	1, bilfag (aug. 2014)	(aug. 2014)	(okt. 2013)
Telemark	3 skoler: 15 elever, 2 avd.-ledere, 1 kontaktlærer (des. 2013, feb. 2014 og mai 2014)	2 bedrifter: 1 industrimek. (feb. 2014), 1 helsefag (mai 2014)	1, helsefag (mai 2014)	(sep. 2014)	(okt. 2013)
Nord-Trøndelag	2 skoler: 11 elever, 3 avd.-ledere, 2 faglærere, 1 kontaktlærer (des. 2013)	1 bedrift: helsefag (mai 2014)	1, elektro (aug. 2014)	-	(okt. 2013)
Troms	2 skoler: 1 avd.-leder, 2 kontaktlærere, 10 elever (mai 2014)	3 bedrifter: 2 IKT og 1 dataelektronikk (mai 2014)	1, salg og service (aug. 2014)	(aug. 2014)	(jan. 2014)

I skjemaet har vi skilt mellom kontaktlærere og faglærere. Kontaktlærerne har imidlertid også funksjon som faglærer innenfor sitt eget fag, med unntak av på en av skolene i Østfold. Variasjonen i type lærere og antall skyldes både organisering og ansvarsfordeling ved skolen og hvilke lærere som var tilgjengelige under skolebesøket. Der vi har intervjuet færre enn ti elever, skyldes dette at noen elever trakk seg i forkant av besøket.

### Er funn fra casene gyldige utenfor utvalget?

Evalueringen er basert på et utvalg av skoler, lærere, elever, bedrifter og opplæringskontor. Utvalget av skoler har til dels bestått av alle skolene som har deltatt. I fylkene Telemark og Nord-Trøndelag deltar henholdsvis tre og to skoler – her har vi intervjuet et utvalg av lærere og elever ved alle disse skolene. I Troms deltar tre skoler, og her har vi intervjuet et utvalg ved to av dem. I Akershus og Østfold har henholdsvis fire og fem skoler deltatt, i hver av fylkenes regioner. Her har vi intervjuet ulike aktører ved to skoler i hvert fylke. Det er dermed i de tre førstnevnte fylkene vi har den mest omfattende dekningen. Totalt vurderer vi det kvalitative datamaterialet som svært godt, med mange case i forhold til populasjonen av mulige case.

Når det gjelder bedrifter, lyktes vi ikke å dekke et så bredt utvalg som vi ønsket. Det viste seg å være krevende å få tak i representanter fra bedriftene. Det er mulig at de bedriftene som satte av tid til å la seg intervju, også er de som har involvert seg mest i elevenes opplæring, men dette er usikkert. Vi har heller ikke oppnådd å dekke et bredt spekter av utdanningsprogrammer når det gjelder bedriftene. Til sluttrapporten vil vi derfor gjøre et nytt utvalg med større bredde. Elevene i utvalget skal intervjues også våren 2015, og dette vil kombineres med flere intervjuer med bedrifter.

## 2.2 Kvantitative data

Vi har til denne rapporten innhentet kvantitative data fra de fem fylkeskommunene som deltar i forsøkene med forsterket alternativt Vg3-tilbud. Dataene viser hvor mange av dem som begynte i slik opplæring høsten 2013, som i juni 2014 fortsatt er i opplæringstilbudet, har fått læreplass eller har sluttet av andre grunner. Tilsvarende data er rapportert inn for det ordinære alternative Vg3-tilbudet de to foregående årene, 2011 og 2012, fra de fylkeskommunene som har hatt et slikt tilbud og har data om hvordan det har gått med elevene. Fafo fikk dataene fra de fem fylkeskommunene som en del av deres rapportering til Utdanningsdirektoratet i forbindelse med forsøkene sommeren 2014.

Vi bruker dataene til å sammenligne andelene som fortsatt er i tilbudet, har fått læreplass eller har sluttet, med tilsvarende tall fra de samme fylkene for tidligere år, da de hadde et ordinært alternativt Vg3-tilbud. I fortolkningen av en slik sammenligning er det viktig å ta hensyn til at det kan være andre årsaker til endringer i disse utfallene enn egenskaper ved selve opplæringstilbudet. Ikke minst kan forskjeller i elevgruppens sammensetning ha betydning. Eventuelle forskjeller i elevsammensetningen kan enten skyldes tilfeldigheter eller skyldes ulike måter elevene kommer inn i tilbudet på. Vi har ikke hatt tilgjengelige individdata om elevene som deltar, som kunne ha gitt mulighet for å kontrollere direkte for dette i analysene.

Vi bruker i tillegg følgende data fra Utdanningsdirektoratet for alle fylker for årene 2013, 2012 og 2011:

- antall søkere til læreplass per 1. mars
- antall søkere uten godkjent lærekontrakt per 1. november
- antall søkere (innen 1. nov.) som har fått godkjent lærekontrakt fra 1. november til 1. juni året etter

Disse dataene gir mulighet til å kartlegge hvor stor andel som ikke får læreplass i hvert fylke, og hvor mange av dem som deltar i det alternative Vg3-tilbudet. Det gir en bedre forståelse av hvilken rolle det alternative Vg3-tilbudet spiller i fylkeskommunens arbeid for å få yrkesfag-elever til å gjennomføre videregående opplæring. Dataene er delvis basert på tall fra fylkeskommunenes rapporteringssystem for videregående opplæring, Vigo. Det er metodiske problemer ved å bruke Vigo-tall til å sammenligne mellom fylkeskommuner fordi fylkeskommunene bruker kodene i Vigo ulikt (se bl.a. Høst mfl. 2014). I kapittel 5 beskriver vi nærmere disse problemene og hvorfor vi har valgt de indikatorene som blir presentert.



## 3 Tilbud til elever som ikke får læreplass i de øvrige fylkene

I fylkene som ikke har deltatt i forsterket alternativ Vg3, gis det likevel et Vg3-tilbud til elever som ikke har fått læreplass. I dette kapittelet forsøker vi å både beskrive disse tilbudene, redegjøre for ulike modeller for organisering av alternativ Vg3 og peke ut sentrale utfordringer slik fylkeskommunen ser dette.

Variasjonene er store med tanke på både omfang og organisering av alternative Vg3-tilbud. Fellesnevneren er at det er vanskelig for både fylkeskommunen og skolene å ha oversikt over hvor mange elever som er mulige kandidater for et slikt tilbud når høsten kommer. Videre er alternativ Vg3 i stor grad en uønsket løsning blant sentrale aktører i fylkeskommunen, nærmest et «nødvendig onde». Der det finnes et godt gjennomorganisert alternativt Vg3-tilbud, ønsker likevel ikke fylkeskommunen å flagge dette tilbudet for høyt.

Beskrivelsene av tilbudene i denne rapporten er basert på intervjuer med ledere med ansvar for fagopplæring i fylkeskommunene eller andre ansatte som kjenner Vg3-tilbudet godt. Intervjuene ble gjennomført over telefon høsten 2013. Disse beskrivelsene varierer noe når det gjelder detaljrikdom. Dette skyldes både at avdelingene for utdanning og fagopplæring i fylkeskommunene har varierende innsikt i innholdet i alternativ Vg3, og at det for dem som ble intervjuet tidlig på høsten, var vanskeligere å svare på hvordan tilbudet ville bli organisert for årets kull. Ofte er ikke formidlingstallene klare før i november.

### 3.1 Kort om hvert fylke

I det følgende gjør vi kort rede for de ulike Vg3-tilbudene i fylkene som ikke deltar i utprøvingen av forsterket Vg3. Ettersom tilbudene varierer noe fra år til år, alt etter hvor mange elever som ikke har fått læreplass, er det mulig at kullet fra høsten 2014 har fått et noe annet tilbud.<sup>2</sup>

**Aust-Agder** er blant fylkene som søkte om midler til forsterket alternativ Vg3. Fylket har gitt et alternativt Vg3-tilbud i tre år per høsten 2013. For høsten 2013 ble to klasser opprettet innenfor helse- og oppvekstfag, én klasse i teknikk og industriell produksjon og én klasse innenfor bygg- og anleggsgfag.

Alle som i midten av august ikke hadde fått seg læreplass, fikk brev med innkalling til et obligatorisk møte. Det var da snakk om rundt hundre elever som ennå ikke var formidlet. I underkant av sytti elever kom på møtet. Høsten 2013 organiserte fylket et nytt tilbud til elever som ikke får læreplass. Dette er et kurs som tar sikte på å få elevene ut i «aktivitet». I første omgang deltok femti elever på kurset, og disse ble fordelt på to klasser. Så snart disse hadde blitt formidlet til læreplass, ble nye elever tatt inn. Slik fortsatte tilbudet fra august til september. I tillegg hadde fylket tre «beredskapsklasser» innbakt i budsjettet, som kunne bli til Vg3-klasser dersom det var behov for det. De som ikke fant seg læreplass i løpet av kurset,

<sup>2</sup> Vi lyktes ikke i å få et intervju med Sør-Trøndelag fylkeskommune. Dette fylket mangler derfor i denne oversikten.

fikk tilbud om alternativ Vg3. Dette gjaldt omtrent femti elever. De som ikke kom på møtet, ble oppringt. Totalt takket tretti elever ja til tilbudet om alternativ Vg3.

Elevene som takket ja til alternativ Vg3 begynte på skolen i begynnelsen av oktober. Også elever på bygg- og anleggsteknikk fikk tilbud om å starte på Vg3 i skole, men på grunn av budsjettmangel ble Vg3 igangsatt for disse fagene først i desember. Dermed hadde fire Vg3-klasser blitt opprettet ved utgangen av høstsemesteret 2013.

Rektor ved skolene har ansvar for Vg3-klassene. Samtidig har avdeling for fagopplæring i fylkeskommunen tatt ansvaret for å finne veiledere på skolen og legge til rette for gjennomføringen. Ifølge fylkeskommunen foregår en stor del av opplæringen ute i praksis, og for eksempel i helse- og oppvekst er elevene fire dager i uka i fast praksis, og én dag i uka på skolen. Bedriftene setter premissene for veiledningen, og dette beskrives som positivt. Elevene får 12 måneder – 230 dager – før de skal opp til fagprøven. Fylkeskommunen åpner for at elevene skal kunne tegne ordinær lærekontrakt underveis, og de har erfart at bedriften har åpnet for dette etter å ha fått mulighet til å se eleven i aksjon.

**Buskerud** har også et organisert Vg3-tilbud for elever som ikke får læreplass. Ifølge fylkeskommunen er det fem til seks fag som er gjengangere hvert år. Dette er IKT, helsefag, industri-mekanikerfaget, bilfag, elektrikerfaget og til dels tømrerfaget. Høsten 2013 har de et alternativt Vg3-tilbud i IKT og helsefag. I de øvrige fagene har fylkeskommunen lyktes i å formidle elevene.

Fylkeskommunen sender en bestilling om alternativ Vg3 til de aktuelle skolene når antall elever uten læreplasser er talt opp. Deretter må skolen redegjøre for hvordan de har tenkt å gjennomføre opplæringen, og sende inn en plan til fylkeskommunen. Disse planene gir imidlertid sjelden en detaljert beskrivelse av hvordan og hvor ofte elevene skal følges opp. Det er ofte vanskelig for skolene å finne utplasseringsbedrifter for elevene.

Elevene plasseres etter region, og fylkeskommunen legger ikke ansvaret over på avgiver-skolen, selv om dette kunne vært en mulighet. Ansvarlig for fagopplæring anslår at 50 prosent av opplæringen skjer i bedrift. Dette varierer imidlertid etter fag, skole og år. De siste tre årene har gjennomføringen vært bedre enn før, og 75–85 prosent av elevene har bestått fagprøven.

Også **Oppland** har et Vg3-tilbud hvert år. Alle elever som har søkt læreplass, men ikke blitt formidlet, får informasjon om tilbudet. Nytt av høsten 2013 er at elevene også får tilbudet på SMS, i et forsøk på å nå ut til flere. Tilbudet går over tolv måneder. Organisering og innhold i tilbudet blir vurdert etter fag- og skoletilknytning. Ansvaret for gjennomføringen er delegert ut til den enkelte skole. Det er dermed skolen der eleven har tatt Vg2, som får ansvaret for å gi et alternativt opplæringsløp i Vg3. Selv har ikke fylkeskommunen god oversikt over hvordan tilbudet er organisert, og har ingen innsikt i for eksempel fordelingen mellom bedrift og undervisning i skole. Det er stor variasjon etter både skole og fag. Fylkeskommunen har også dialog med andre fylker og kjøper i tillegg til sitt eget tilbud opplæringsplasser av andre fylker.

Også **Hedmark** søkte om midler i forbindelse med utprøvingen av forsterket alternativ Vg3. Høsten 2013 er det ni skoler som har Vg3-elever på yrkesfag. I 2012 deltok tretti elever i alternativ Vg3, men kun fem eller seks av disse har gått opp til og bestått fagprøven. Noen har også fått læreplass underveis. Ifølge fylkeskommunen er det også mulig at noen av disse går opp til fagprøven i løpet av høsten – noen kommer nemlig sent i gang med Vg3-løpet. Høsten 2013 har 67 elever takket ja til alternativ Vg3, av 240 elever som i august stod uten læreplass. Noen av disse 240 fikk også kontrakt i løpet av høsten. Fylkeskommunen gir 80 000 kroner per elev til skolen.



Fylkeskommunen har varierende oversikt over innholdet i opplæringen og omfanget av oppfølging, men forsøker å følge opp skolene og lærerne som er involvert. De gir et tilbud til alle elever som ikke får læreplass. De har forsøkt ulike metoder de siste årene, blant annet å kjøpe plasser fra nabofylker. Dette har imidlertid ikke gitt gode resultater, og få har fullført opplæringen. Blant annet beskrives det som vanskelig å få elevene til å reise langt. Siden 2012 har de derfor, etter vedtak fra fylkesrådet, innført at elever med rett til opplæring føres tilbake til avgiverskolen når de skal få et Vg3-tilbud.

**Møre og Romsdal** søkte også om midler til å delta i utprøvingen av forsterket alternativ Vg3. Fylket gir i dag et tilbud som de vurderer år for år. Høsten 2013 gir de tilbudet i tømmerfaget, noe de har gjort de siste tre årene, og barne- og ungdomsarbeiderfaget. Tømmerrelevne er bare i skole, og opplæringen er basert på oppdrag de får fra lokalsamfunnet. Et slikt oppdrag kan for eksempel være å bygge garasje. Tilbudet beskrives som vellykket, og i 2012 gjennomførte alle som deltok. Disse elevene har også kommet i jobb i ettertid, ifølge fylkeskommunen. Barne- og ungdomsarbeiderrelevne er én dag i skole og fire dager i praksis fra dag én. Møre og Romsdal har også samarbeid med andre fylker. De har et samarbeid med Hordaland når det gjelder industrimekanikerfaget, og Sør-Trøndelag når det gjelder elever på elektrofag. Høsten 2013 stod elever på IKT og bilfag igjen uten tilbud. Dette beskrives som «kun en håndfull elever». I tillegg står ikke-formidlede elever på motormann- og matrosfaget uten tilbud om alternativ Vg3. Disse er overført til oppfølgingstjenesten. Det beskrives som dyrt og vanskelig å gjennomføre et tilbud når det er snakk om veldig få elever. I 2014 skal imidlertid fylkeskommunen forsøke med tverrfaglige Vg3-klasser for å få med flere elever i tilbudet. Det er noe uklart om disse elevene skal ut i praksis.

**Nordland** fylkeskommune har hatt et organisert Vg3-tilbud «siden tidenes morgen».

De har etter hvert innført vanlig praksis med at faste skoler gir et Vg3-tilbud i fag de har god kompetanse på. De forsøker å ha kontinuitet i hvilke skoler som gir tilbudet. Først og fremst gis tilbudet i fagene elektro, industrimekaniker og bilfag. Ansvar for gjennomføringen ligger hos skolene, og fylkeskommunen har ikke oversikt over hvordan disse organiserer opplegget. Det kunne dermed med fordel eksistert et opplegg med veiledning i fylkeskommunen, ifølge ansvarlig i administrasjonen.

Nordland fylkeskommune forteller at de har god erfaring med gjennomføring, og vet at rundt 80 til 90 prosent av elevene får jobb etter fagprøven. Dette vet de fordi elevene blir oppringt i etterkant, i det minste i noen fag. Samtidig er dette en vanskelig gruppe. Fylkeskommunen åpner for at elevene kan tegne ordinær lærekontrakt underveis, men flagger det ikke. Dette forklares med at det koster dem dobbelt, i form av både tilskudd til skolene og lærlingtilskudd til bedriften.

Fra 2014 ønsker fylkeskommunen å jobbe med et bedre tilbud lokalt og starte opp tidligere på høsten, gjerne med et tilbud i elevenes nærmiljø. De vil også ansvarliggjøre avgiverskolen i større grad. Nordland fylkeskommune har også en formidlingsmodell der noen få elever kan få læreplass med tilskudd fra fylkeskommunen de første tre månedene. Dette har, med ett unntak, alltid resultert i lærekontrakt. Generelt er det et dilemma at bedriftene kan sitte og «vente» på en slik løsning for å spare penger.

**Oslo** fylkeskommune har tidligere hatt et tilbud om alternativ Vg3 som har variert etter behov. I 2013 har de organisert tilbudet litt annerledes enn tidligere år. De har nå et tettere samarbeid med bedriftene og legger vekt på at formidling skal være mulig underveis. De har også et lær-

lingprosjekt på gang i Oslo kommune, og her har de klart å formidle alle søkere i barne- og ungdomsarbeiderfaget. Når det gjelder tidsperiode, er de fleksible, men i utgangspunktet er Vg3-løpet ment å vare i tolv måneder. Tidlig i november har de ennå ikke startet, bortsett fra elektrofag – andre venter på formidling. Fylkeskommunen har ansvaret, ikke skolene – de følger opp tett, med veiledere på hvert programfag. Oslo ønsker ikke alternativ Vg3 og søkte ikke om prosjektet fra Utdanningsdirektoratet. De ønsker likevel å tilby en så god ordning som mulig.

Fylkeskommunen har oversikt over hva de fleste elevene gjør: 75,8 prosent med ungdomsrett hadde høsten 2013 fått lærlingplass. 55 av dem som stod uten, startet på påbygg, 52 avsluttet løpet, 42 elever takket ja til alternativ Vg3, og 37 takket nei. Alle ikke-formidlede blir kalt inn til et møte i august. Her har de jobbintervjukurser og lærer grunnleggende ferdigheter i arbeidslivet. Opplæringskontorene bidrar med kontakter til lærebedrifter som ikke har tatt inn lærlinger. På møtet får de en slipp der de kan krysse av på om de ønsker alternativ Vg3. De har også arrangert speed-intervjuer i tømmerfaget og bilfaget. For dem med ekstra utfordringer har de et kvalifiseringskurs som varer i fire uker. De har gode erfaringer med dette. De har også et NAV-prosjekt, med 30 lærlinger som får tilskudd fra NAV.

Ifølge ansvarlig for fagopplæring i **Rogaland** holdes alternativ Vg3 på et minimum. Alternativ Vg3 blir gitt som et tilbud for elever på motormannfaget i tre fulle klasser. Her kjøper de plasser av Hordaland. På intervjutidspunktet er det også snakk om å opprette et tilbud innenfor IKT. I tillegg blir elektro beskrevet som en utfordring. Bare én Vg3-klasse vil bli opprettet innenfor elektro i fylket.

De forsøker utover dette så langt det går å få elevene formidlet, blant annet ved å ha tett dialog med bransjene for å unngå en feil dimensjonering mellom tilbud i fylkeskommunene og arbeidslivets behov for arbeidskraft. I noen tilfeller gir de, i tett dialog med opplæringskontorene, elevene et tilbud i beslektede fag. For eksempel kan en elev fra TIP som ønsker å bli industrimekaniker, men som ikke finner lære plass, få et tilbud om omskolering innenfor et annet fag. Ifølge administrasjonen tar fylkeskommunen kontakt per telefon med hver enkelt som ikke har fått lære plass. Per september 2013, på intervjutidspunktet, er det 80 slike elever på listen. Noen får de ikke tak i, og disse mottar et brev om at de er tatt ut av formidlingen, og at de kan søke igjen neste år.

**Vest-Agder** har i 2013 organisert et alternativt Vg3-tilbud for første gang. Fylket gir Vg3-tilbud i bygg og anlegg, helse og oppvekst, service og samferdsel og TIP.

De gir tilbudet til elever som ikke har funnet lære plass, og som er kvalifisert til å få lære plass – det vil si at de ikke har stryk i mer enn to av fellesfagene og ikke stryk i noen av programfagene eller prosjekt til fordypning. De har tett oppfølging av hver enkelt elev og mener de har god oversikt. I midten av oktober tok de ut liste over alle ikke-formidlede. Av cirka 900 elever hadde 170 ikke fått lære plass. 77 av disse kvalifiserte til Vg3 i skole, resten var ukvalifisert eller hadde andre utfordringer. Rundt 55 elever takket ja til alternativ Vg3.

De ukvalifiserte elevene får tilbud om såkalte gjennomføringsklasser, der de får mulighet til å ta opp fag. I tillegg har de KIG (Kom i gang-kurs), som også kan være aktuelt. Dette er også en mulighet for elever innenfor enkeltfag der det er vanskelig å opprette et tilbud. Dette er tilbud som er ment å kvalifisere for lære plass eller påbygg. De har også mulighet til å kjøpe plasser fra andre fylker. I sør-vest-regionene har de tett dialog fylkene imellom.

I Vg3-tilbudet legger de vekt på tett samarbeid med næringslivet og bruker kontakter de har gjennom prosjekt til fordypning. I 2013 gjennomføres tilbudet ved to skoler. Disse skolene er valgt blant annet ut fra region. Y-nemnda er sterkt inne, og de rådfører seg med dem som sitter der. De har også opprettet referansegrupper, der opplæringskontor og bedriftsledere er med.

Opplegget i Vg3 i skole følger læreplan for Vg3 opplæring i bedrift, med de kompetansemålene som er der. Det foreligger ingen rigide retningslinjer knyttet til fordelingen mellom opplæring i skole og bedrift.

**Vestfold** fylkeskommune søkte om midler til å gjennomføre forsterket alternativ Vg3 innenfor bilfag og elektro.

De har hatt et tilbud også tidligere år. I Vestfold er det, som i flere andre fylker, gjerne skoler med erfaring med Vg3 i skole som gjennomfører tilbudet, og gjerne også skoler som er kjent for å være dyktige på bestemte fag. Hvor mye elevene er ute i bedrift, varierer etter fag. Det åpnes også for å inngå lærekontrakt underveis. Opplæringskontorene er involvert i utformingen.

Vestfold har også andre tilbud, blant annet et kvalifiseringsprogram, som tilbys ved tre skoler i fylket. Dette har blitt gjennomført siden 2012 og er rettet mot elever med stryk, lave karakterer eller andre utfordringer. Dette tiltaket skal kvalifisere elevene til å gå videre til læreplass. I tillegg har de en modell for elever som ikke får læreplass, der elevene føres tilbake til avgiverskole for å få hjelp til å legge et grunnlag for å skaffe seg læreplass.

**Sogn og Fjordane** gir et tilbud i fag innenfor TIP. Her har én skole ansvaret for gjennomføringen. Denne skolen kjøper tjenesten av det aktuelle opplæringskontoret, som igjen står for opplæringen. Innenfor andre fag kjøper de skoleplasser av andre fylkeskommuner. I realiteten er det snakk om få elever – nesten alle får lærlingplass i fylket. I år stod bare ti–tolv elever uten. Tidligere har det vært mulig for alternativ Vg3-elever å inngå lærlingkontrakt underveis, men fra i år vil det ikke være mulig. Begrunnelsen er at dette koster fylkeskommunen for mye. Sogn og Fjordane er dermed det eneste fylket som ikke åpner for dette.

**Hordaland** gir tilbud i alternativ Vg3 i ulike fag: industriteknologi, kjøretøy, motormann, landbruksmaskinmekaniker og kjole og drakt. Fagene blir tilbudt ved kun én skole innenfor hvert fag, spredt over hele fylket.<sup>3</sup>

**Finnmark** fylkeskommune er det eneste fylket som ikke tilbyr alternativ Vg3. Årsaken er, ifølge fylkeskommunen, at antallet elever er for lite. De har derimot kjøpt tjenesten av blant annet Aust-Agder fylkeskommune.

## 3.2 Modeller for organisering

Intervjuene med opplæringsadministrasjonen i fylkeskommunene viser at det alternative Vg3-tilbudet varierer langs flere akser – både mellom og på tvers av fylker, programområder, fagretninger og årskull.

Når det gjelder ansvarliggjøring av skolene, har vi her identifisert to ulike modeller for hvordan Vg3-tilbudet blir organisert: fagkompetansemodellen og avgiverskolemodellen. I evalueringen av utprøvingen i de fem prosjektfylkene har vi i tillegg identifisert en tredje modell, som vi har valgt å kalle regionmodellen. Også denne gjør vi rede for her. Tabellen under gir en oversikt over hva som kjennetegner de tre ulike modellene:

<sup>3</sup> Denne informasjonen ble gitt i en kort e-post, da vi ikke lyktes i å gjennomføre et telefonintervju.

Tabell 3.1 Tre ulike modeller for organisering

<b>Avgiverskolemodellen</b>	Alternativ Vg3 gis ved skolen der eleven gikk Vg2.	Skolen tilbyr alternativ Vg3 innenfor fag de selv har kompetanse innenfor.
<b>Fagkompetansemodellen</b>	Faste skoler gir et tilbud om alternativ Vg3.	Skolen tilbyr alternativ Vg3 innenfor fag de selv har kompetanse innenfor.
<b>Regionmodellen</b>	Faste skoler gir et tilbud i hver av fylkets regioner.	Skolen tilbyr alternativ Vg3 også innenfor fag der de ikke har kompetanse.

*Avgiverskolemodellen* innebærer, som navnet tilsier, at avgiverskolen får ansvaret for sine elever fra Vg2. Dette kan forstås som en elevorientert modell, der skolen og lærernes kjennskap til elevene blir vektlagt. Samtidig tilbyr skolene bare alternativ Vg3 innenfor fag der de selv har fagkompetanse. Nettverk i arbeidslivet blir også vektlagt. Vi finner avgiverskolemodellen i Oppland og Hedmark.

*Fagkompetansemodellen* innebærer at faste skoler gir et tilbud. Modellen kan forstås som skoleorientert, der kompetanse over tid blir vektlagt. De fleste fylkene organiserer tilbudet på denne måten. Vanligvis gir skolene et Vg3-tilbud utelukkende i fag de selv tilbyr. Vi finner fagkompetansemodellen i Nordland, Vest-Agder, Vestfold, Sogn og Fjordane, Hordaland og til dels Aust-Agder.

*Regionmodellen* innebærer at faste skoler gir et tilbud i hver av fylkets regioner. Denne modellen kan forstås både som skole- og elevorientert. Faste skoler skal kunne bygge opp kompetanse knyttet til alternativ Vg3 over tid. Samtidig skal elevene få et tilbud i sitt nær-område.

Buskerud, Møre og Romsdal og Oslo lar seg ut fra intervjuene ikke plassere i en bestemt modell, men er nærmere fagkompetansemodellen enn avgiverskolemodellen.

Modellene beskrives i varierende grad som stabile modeller, og administrasjonen i fylkeskommunene virker fleksible når det gjelder hvordan tilbudet skal utformes. Det finnes likevel unntak, og for eksempel Buskerud beskriver sin modell med kompetansebygging på faste skoler som en etablert strategi. Beslutningen om hvordan Vg3-tilbudet skal organiseres, blir i stor grad tatt år for år etter hva som er mest hensiktsmessig for det aktuelle kullet.

Ifølge fylkeskommunen i Buskerud er fordelene med å plassere elevene på faste skoler etter region at det da er de samme skolene som tilbyr Vg3-løpet hvert år. Dette gir kontinuitet i kompetanse og opplæring. Tanken er at kvaliteten på tilbudet blir bedre når skolene får erfaring over tid. Også ansvarlig for Vg3 i Aust-Agder påpeker dette. I dette fylket har de samme to skolene gjennomført tilbudet om alternativ Vg3 de siste årene. Dermed har det blitt mulig å bygge opp kompetanse og kapasitet knyttet til alternativ Vg3, noe som oppfattes som gunstig. I fylkeskommunen er det kontaktpersoner innenfor fagene som veileder skolene. Skolene har benyttet opplæringsboka til opplæringskontorene, og til tross for en viss grad av skepsis hos opplæringskontorene forteller fylkeskommunen om god dialog med disse. En ulempe med fagkompetansemodellen er at skolen ikke alltid kjenner eleven, og dette kan by på ekstra utfordringer når det gjelder tilpasning og kartlegging. Videre innebærer modellen at noen elever må reise lengre for å delta i opplæringen. Dette kan være et hinder for elevene.

Også avgiverskolemodellen har både fordeler og ulemper. Både Hedmark og Oppland har organisert sitt alternative Vg3-tilbud på denne måten. I tillegg forteller ansvarlig for Vg3 i Nordland at fylkeskommunen ønsker å ansvarliggjøre avgiverskolene i større grad i framtiden. Fylkeskommunen i Hedmark mener at denne modellen gjør at skolen ser helheten i videre-



gående opplæring på en annen måte. Når skolen får elevene tilbake og må lage et alternativt Vg3, må de være bevisste på hva elevene søker:

Hvis elevene bare søker helt i hytt og pine uten å se hvor vi har lærlingplasser og muligheten for å få lærlingplass, så vil vi aldri få god formidling. [...] Sånn som nå med alle de søkerne på kjole og drakt, da spør vi skolen hva slags rådgivning har dere gitt dem på tekstil? Vi har jo ikke lærlingplasser, vet de det? Nei, men de hadde så veldig lyst da å ta det fagbrevet. Det var helt umulig å få dem til å endre noe valg der, så da ble det nå sånn, da. Men med det at vi har involvert skolen direkte mer i Vg3 for sine elever, så har vi fått en god effekt ut av det. (Fylkeskommunen i Hedmark)

Sitatet viser at noe av logikken bak avgiverskolemodellen også er å bidra til en bedre dimensjonering. Å føre elevene tilbake til avgiverskolen ansvarliggjør skolen og lærerne og kan fungere som et insentiv for skolen og lærerne til å hjelpe elevene til å velge fag der det finnes læreplasser, og være en ekstra støtte i arbeidet med å finne læreplass.<sup>4</sup>

Avgiverskolemodellen beskrives av fylkeskommunen i Hedmark som den beste løsningen også fordi konsekvensen av en regional fordeling er at elevene takker nei – de vil ikke reise langt hjemmefra for å gå på skolen. Samtidig beskrives det som en utfordring at det blir veldig mange smågrupper av elever ved de skolene som gir et tilbud, og dette er en utfordring. Mye skal matche: fag, relasjoner i nærmiljøet, bedrifter som går med på å ta på seg ansvar.

Når det gjelder regionmodellen, vil vi komme tilbake til denne i neste kapittel, siden det særlig er to av forsøksfylkene som har denne modellen.

## 3.2 Utfordringer

Alle som har blitt intervjuet om alternativ Vg3, beskriver Vg3-tilbudet som et slags «nødvendig onde». Ingen ønsker at alternativ Vg3 skal etableres som et fast tilbud. Noen er bekymret for at om de flagger det for høyt, vil noen elever kunne foretrekke dette framfor ordinær læretid, ettersom det da er mulig å gå opp til fagprøven allerede etter tolv måneder. Kanskje vil noen spekulere i tilbudet?

For de fleste fylkeskommunene er det en utfordring at Vg3-tilbudet ofte blir uforutsigbart. Ifølge ett av fylkene (Buskerud) er ikke fylkeskommunen i stand til å bestille oppstart av fagopplæring i skole før de er sikre på at det er mange nok elever som mangler læreplass i faget. Generelt vet ikke fylkeskommunene hvor mange som ikke har fått læreplass, før et godt stykke utpå høsten. Deretter må det kartlegges hvor mange av disse som eventuelt ønsker å delta i alternativ Vg3. Bestillingen fra fylkeskommunen kommer dermed sent, kanskje ikke før i midten av oktober. Dette gjør at den videregående skolen har dårlige premisser når de skal sette i gang opplegget rundt alternativ Vg3. Denne uforutsigbarheten kan gjøre det problematisk for skolene å organisere et tilbud tidlig på høsten – skolen har kort tid på seg til å kunne organisere opplæringen. Dette kan også føre til at elevene blir gående og vente. I tillegg er det ressurskrevende for både skole og lærere.

Flere av fylkeskommunene er misfornøyde med det nåværende tilbudet og ønsker å forbedre det. Dette betyr likevel ikke at det var aktuelt for alle å søke om midler til å forsterke tilbudet. Blant annet Buskerud tok et aktivt valg om å ikke søke forsterket Vg3. Årsaken er at det

<sup>4</sup> Denne logikken kommer også fram i intervjuet med Troms fylkeskommune, se kapittel 6 og 7.

oppfattes som et viktig prinsipp å vektlegge læreplan og ikke alternativer. Samtidig vurderer ansvarlig for fagopplæring fagbrevets verdi som det samme uavhengig av om det kommer fra Vg3 i skole eller læretid.

Fylkeskommunen i Aust-Agder beskriver det som vanskelig å måle resultatene av alternativ Vg3. Dette er en selektert gruppe, og elevene har utfordringer. Men helse og oppvekst har gode resultater, ifølge fylkeskommunen, og består fagprøven i stor grad.

Fylkeskommunen i Hedmark uttrykker bekymring rundt kvaliteten på opplæringen. For det første gjelder dette lærerne. Dette er ofte vikarer som skolen får inn fordi oppdraget kommer veldig sent, og siden skolen aldri vet hvem av elevene som svarer ja eller nei, vet de heller ikke hvor stor stilling de trenger for å gi opplæring og oppfølging. Selv om elevene har mye av opplæringen i praksis i bedrift, er ikke dette en garanti for god opplæring. En representant fra fylkeskommunen refererer til en samtale med lærere:

Med lærlinger har bedriften ansvar, de har intern plan, de har en faglig leder, de skal dokumentere hva de gjør, de skal ha årlig rapportering. Tilsvarende må dere jobbe i forhold til Vg3 også hvis de skal gi dem opplæring på ett år. De kan ikke bare utplassere dem og tro at det er bra. Bedriften har ikke det ansvaret, det er noe helt annet. (Fylkeskommunen i Hedmark)

Ansvarlig for Vg3 i Hedmark påpeker at de opplever at det er mye praksis og utplassering i bedrift, men likevel for lite oppfølging fra lærerne. Dette jobber de med å gjøre bedre og er blant annet i gang med å heve kompetansen hos lærerne. Også andre fylker påpeker at lærerne ofte ikke kjenner opplæringsmålene i Vg3 godt nok. Bedre dialog mellom fylkeskommune og skole beskrives som et viktig middel for å oppnå bedre kvalitet.

Flere nevner at det kan være vanskelig å gi et tilbud der det er svært få elever. Intervjuene viser også at ulike fag gir ulike muligheter for et vellykket alternativt Vg3-tilbud. Flere hevder at IKT egner seg bedre til alternativ Vg3 i skole enn mange andre fag. Dette skyldes at det er mulig å bygge opp et godt faglig innhold uten at dette skjer i et kollegialt arbeidsmiljø ute i bedrift. Én hevder også at industrimekanikerfaget egner seg bedre enn andre fag:

Det er jo et verktøyfag, så har du med flinke fagfolk, så klarer du å simulere aktiviteten i bedriften. Det som det er snakk om, er å gi opplæringsdelen innenfor kompetansemålene. Så med gode verkstedlokaler og gode lærere så får du det til. (Ansvarlig for Vg3, Nordland)

Andre fag er mer problematiske, og helse- og oppvekstfag nevnes som et slikt fag. Her er praksistid avgjørende for kvalitet i opplæringen. De maritime fagene, motormann og matros, byr også på store utfordringer. Her er det vanskelig å gi et godt alternativ til læretid – elevene trenger nemlig fartstid for å få maritime sertifikat. Det fortelles likevel om et alternativt Vg3-tilbud i Hordaland, der også Rogaland har kjøpt plasser.

Faget kjole og drakt er en interessant avviker. Dette faget har nærmest etablert seg som et rent skolefag i mange fylker. Det beskrives som bortimot umulig å finne læreplan innenfor dette faget. Elevene beskrives som ressurssterke, og gjennomføringen er god. Faget egner seg også godt for opplæring i skole. Samtidig ser fylkeskommunen problemer med å la faget bli et rent skolefag – dersom man legger opp til at alternativ Vg3 blir normalen, er faren at samfunnskontrakten blir utvannet, hevdes det.

## 4 Forsterket alternativ Vg3 – presentasjon av empirien fra de fem fylkene

I dette kapittelet gir vi en systematisk beskrivelse av Vg3-tilbudet i de fem fylkene som deltar i prosjektet om forsterket alternativ Vg3. Disse beskrivelsene er basert på intervjuer med ulike aktører i fylkene. Vi har foretatt telefonintervjuer med de mest relevante representantene i administrasjonen til de ulike fylkeskommunene. Her er stillingstitlene ulike, og både avdelingsleder for utdanningsetat, fagopplæringsjef og rådgiver har vært aktuelle. For enkelthets skyld vil vi bruke ordet «prosjektansvarlig» om ansatte i fylkesadministrasjonen. Videre har vi besøkt skolene i utvalget vårt og intervjuet både rektorer, avdelingsledere, lærere og elever. I tillegg er opplæringskontorer, ledere i y-nemnda og bedrifter i alle fylkene intervjuet. Intervjuene med disse aktørene kommer også fram i kapittel 6, der vi diskuterer forskjeller og likheter på tvers av fylker.

Hvert fylke blir beskrevet i sitt eget kapittel. Her går vi gjennom utarbeiding av tilbudet, organiseringsmodell, målsettinger, lærernes kompetanse, læringsarena og oppfølging av elevene.

Et fellestrekk ved tilbudene er at den viktigste forskjellen fra ordinært alternativ Vg3 er at lengden på løpet økes fra 12 til 18 måneder. Alle åpner for en viss fleksibilitet når det gjelder tidspunktet for oppmelding til fagprøven. Ifølge intervjuer med lærere og elever vil elevene etter planen gå opp til fagprøven i tidsrommet januar til juni 2015. Dette skyldes at tidspunktet for oppstart varierer, både innenfor og mellom fylker.

Ut fra det empiriske materialet har vi identifisert tre modeller for organisering av tilbudet. To av disse samsvarer med modellene i de øvrige fylkene: fagkompetansemodellen og avgiverskolemodellen. I tillegg har vi gitt navn til en tredje modell, regionmodellen. Fagkompetansemodellen finner vi i Nord-Trøndelag og Telemark, mens Troms er det eneste fylket som organiserer tilbudet etter avgiverskolemodellen. Regionmodellen finner vi i Akershus og Østfold.

I omtalen nedenfor er hver skole anonymisert. I de fylkesvise kapitlene refererer vi til skolene som skole A og B. Et unntak er Telemark, der vi refererer til fag og ikke skole – dette skyldes måten tilbudet er organisert på i dette fylket. Der beskrivelsene kan knyttes til enkeltelever, benytter vi imidlertid ikke slike bokstavkoder. Av hensyn til anonymisering har vi i noen tilfeller også fjernet bokstavkoder der vi henviser til fag. Det samme gjelder andre mer sensitive opplysninger.

## 4.1 Akershus fylkeskommune

### **Akershus**

flere fag

regionmodell

4 skoler

120 elever fikk tilbudet

47 elever takket ja

En kontaktlærer har ansvaret for alle elevene, uavhengig av fag. I noen tilfeller er faglærere koblet inn i tillegg. Skolene i utvalget har ingen utarbeidet plan B for elever som ikke får praksisplass. Tilbudet gis primært til elever med ungdomsrett. Bedriftene får ikke økonomisk tilskudd og må ikke være lærebedrifter. Elever prøver først å finne praksisplasser selv, men får hjelp fra lærer der det trengs. 40 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 6,8 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har 13 av disse fått lærekontrakt, mens 8 har sluttet.

### **Utarbeiding av tilbudet**

Akershus fylkeskommune har tidligere gitt et svært begrenset alternativ Vg3-tilbud. Prosjektansvarlig er usikker på hvorfor, men forteller at det tidligere har vært liten interesse for dette blant elevene, og høye kostnader har gjort at det heller ikke har blitt promotert.

I forkant av iverksettingen av tiltaket var Akershus allerede i gang med andre prosjekter knyttet til samfunnskontrakten, nemlig hospitering, vekslingsmodellen og Ny GIV. I tråd med dette ønsket administrasjonen i fylkeskommunen å gi et tilbud også til dem som ikke har fått læreplass.

Etter at fylkeskommunen fikk tilslag på søknaden, valgte de ut seks skoler som aktuelle. Disse skolene ble samlet til et møte. I slutten av august og begynnelsen av september fikk elever uten læreplass, totalt 120, en skriftlig innkalling til et obligatorisk møte. Her ble de bedt om å oppgi om de ønsket et alternativt Vg3-tilbud. 47 av elevene takket ja til alternativ Vg3. På intervjuetidspunktet var dette imidlertid et usikkert tall fordi det stadig foregikk formidling til læreplass i fylket.

Det er skolene som har fått primæransvaret for gjennomføringen. Utvelgelsen av skolene var ifølge prosjektansvarlig basert på kunnskap om hvilken kontakt skolene hadde med bedrifter. Intervjuene med skolene viser imidlertid at noen endringer ble gjort i oppstarten, slik at fylket har valgt å delegerer ansvaret for gjennomføring ut til fire skoler som dekker hver sin region i fylket.

### **Organisering av tilbudet og samarbeid med andre aktører**

Akershus fylkeskommune har valgt den modellen som vi har kalt regionmodellen. Fylket vektlegger at tilbudet skal gis regionalt, slik at elevene skal få et tilbud i sitt nærmiljø. Etter at det ble klart hvilke elever som takket ja til tilbudet, ble antallet skoler endret fra seks til fire, én i hver av fylkets regioner. Det innebærer at skolene også skal tilby undervisning i utdanningsprogrammer og fag de selv ikke gir et tilbud i på Vg1 og Vg2.



Utformingen av tilbudet varierer etter både fag og region. De enkelte skolene får stor frihet når det gjelder videre utforming. Det stilles imidlertid et krav om at minst 50 prosent av opplæringen skal foregå ute i praksis. Det er opp til skolene og lærerne å sørge for at elevene finner seg praksisplasser. Ved de to skolene i vårt utvalg har elevene først prøvd å skaffe praksisplass selv og deretter fått hjelp av kontaktlærer eller faglærer der det trengs. Det stilles ikke krav til at bedriftene skal være lærebedrifter – tvert imot kan ordningen ifølge prosjektansvarlig bidra til å få flere bedrifter til å bli lærebedrifter. Bedriftene mottar ingen form for økonomisk tilskudd for å ta imot elevene. En avdelingsleder påpeker at et slikt tilskudd kanskje hadde gjort det enklere å selge inn tiltaket til bedriftene, men slike midler har de ikke – tilskuddet fra fylkeskommunen går til å lønne ansatte på skolen som jobber direkte med prosjektet.

Seksjon for fagopplæring i fylkeskommunen er tett på bedriftene, ifølge prosjektansvarlig. Fylkeskommunen legger opp til å ha tett oppfølging med skolene, særlig i oppstarten. Etter hvert vil antall møter kortes ned til én gang i halvåret.

Akershus fylkeskommune hadde ingen kontakt med opplæringskontorer i forkant av søknaden. De hadde derimot omfattende kontakt med veiledningssentrene i regionene, som har bidratt med kartlegging av elevene. Veiledningssentrene i Akershus har som formål å bistå skoler og elever i gjennomføring av videregående opplæring og dekker blant annet tjenestene PPT og OT samt karriereveiledning og voksenopplæring. Ifølge prosjektansvarlig er også y-nemnda involvert. Dette stemmer imidlertid ikke overens med informasjon fra leder av y-nemnda selv, som hevder at de kun har blitt orientert om hva det har blitt opprettet av klasser, og om statistikk over deltakelse og gjennomføring.

Det er et gjennomgående poeng, ikke bare i Akershus, at opplæringskontorene er skeptiske til alternativ Vg3 for elever som står uten læreplass. Graden av involvering fra kontorene i Akershus varierer imidlertid noe etter fagområde. En kontaktlærer ved skole A forteller at skolen har vært i kontakt med opplæringskontorene i arbeidet med å skaffe praksisplasser til elevene. Et av opplæringskontorene var da på besøk på skolen og tilbød en liste over bedrifter som de ikke trodde hadde tatt inn lærlinger. Her har opplæringskontoret bidratt i hvert fall indirekte for å skaffe praksisplasser.

## Målsettinger

Ifølge prosjektansvarlig er det flere målsettinger for forsterket alternativ Vg3. For den enkelte kandidat er egen mestring, det å bygge kompetansen sin og føle at man faktisk kan bruke det man lærer, til noe, viktig. En annen sentral målsetting er knyttet til en form for tilpasning til arbeidslivet: Elevene skal lære normene i arbeidslivet – hvordan man møter på jobb, og hvordan man jobber. Fylkeskommunen åpner for at elevene skal ha mulighet til å gå over i et ordinært opplæringsløp dersom de blir tilbudt lærekontrakt. De har imidlertid ikke frontet dette som et hovedmål, men har snarere formidlet det som en mulighet dersom eleven selv ønsker det. Denne innstillingen deles av skolene. Av en avdelingsleder ved skole A beskrives fagprøven som hovedmålet. Samtidig er spørsmålet *hvilken vei mot fagprøven* som er den foretrukne. Her beskrives lærekontrakt som det klart beste alternativet:

Målet med hele greien er selvfølgelig at de skal opp til fagprøven. Det er det de egentlig skal, og så er spørsmålet hvordan er veien best mulig. Altså hvordan skal vi best mulig sikre dem det. Vi synes det at hvis vi kan få lærekontrakt, så er det en bedre vei å gå enn å ha praksis kombinert med skole. Så hvis vi har muligheten, så ønsker vi at de skal inn å

ha lærekontrakt og så ta fagbrevet. Men målet med hele greia er jo fagbrevet. Det er ikke lærekontrakten. (Avdelingsleder, skole A)

Sitatet illustrerer et viktig poeng som ofte blir formidlet av både lærere og ledere ved de ulike skolene i de ulike prosjektfylkene. Lærekontrakt er det ønskelige, og dette ønsket deles i stor grad av elevene. Samtidig varierer dette synet etter hvilken elev det gjelder. Noen elever har ekstra utfordringer, og for disse er lærekontrakt mindre realistisk. Man kan da stille spørsmål om hvorvidt det er realistisk at disse elevene skal kunne gå opp til fagprøven. Videre er det i kommunesektoren mindre rom for å gå over til lærekontrakt underveis i løpet.

### Lærernes kompetanse

Ved de to skolene i utvalget har én kontaktlærer fått ansvar for å følge opp elevene. Ved skole A har en kontaktlærer fått ansvaret for hele elevgruppen på tvers av fag, men har i tillegg en faglærer innenfor ett av programområdene som også bidrar med å skaffe praksisplasser og følge opp elevene. Denne skolen vurderte først elevgruppen og bestemte deretter hvilke lærere som skulle være involvert. Kontaktlæreren har her en 80 prosent stilling til å følge opp elevene.

Ved skole B er kontaktlæreren alene om oppfølgingen av alle elevene uavhengig av utdanningsprogram og har en 50 prosent stilling til dette. Denne skolen måtte omorganisere læringsmodellen i begynnelsen. Her ble de i utgangspunktet bedt om å lage et tilbud innenfor ett fag der skolen kunne skilte med særlig god kompetanse. Antallet elever ble imidlertid for lite, og dette førte til at skolen måtte følge fylkets regionmodell og gi tilbud til elever i flere fag. Rektor ved denne skolen forteller at fylket gjorde en grundig jobb med å kartlegge elevene i forkant. Dette var viktig ettersom skolene tar inn elever de ikke kjenner fra før.

Av prosjektansvarlig beskrives lærerne som engasjerte og dedikerte. Den sosiale kompetansen er viktig. Lærerne er faglærere innenfor ett av programområdene som tilbys, og har blitt valgt blant annet fordi flere elever var tilknyttet disse lærernes fagområde. Samtidig følger de opp elever innenfor fag som ikke er deres eget. Dette innebærer at lærerne kan dra nytte av det kontaktnettet de har i arbeidslivet når det gjelder eget fag, men at de også må formidle elever til fag der de ikke har en slik kontaktflate. I tillegg må han eller hun følge opp elevene med tanke på kompetansemål i andre fag enn sitt eget. Ved skole A beskrives det som en mulighet å involvere fagpersoner fra andre skoler i området for å dekke den faglige biten i oppfølgingen:

Men det er klart at du må ha tett oppfølging i forhold til at de holder på med de kompetansemålene som de skal holde på med i forhold til Vg3, og at de får den opplæringen som de skal ha. [...] Vi trenger noen som følger opp elevene ute i bedrift, avtale med bedriften, se hvilke mål de skal igjennom, sikre at de får den opplæringen de skal ha i bedrift. Det er det vi egentlig trenger fagfolk til. For det klarer vi ikke med på den utdanningen hun har. Så du trenger fagspesifikk utdanning for å kunne følge de opp ute i bedrift. (Avdelingsleder, skole A)

Både sosial og faglig kompetanse forstås dermed som viktig for å sikre et godt tilbud. Ifølge denne avdelingslederen vil det, dersom et slikt samarbeid med en annen skole blir aktuelt, være kontaktlæreren som står for den formelle biten av opplæringen, som kontrakt mellom skole og bedrift om praksistidens varighet og dokumentasjon av læring.

## Læringsarena og innhold i opplæringen

Blant de to skolene i utvalget er fire dager i bedrift og én dag i skole en vanlig organisering. Dette varierer likevel noe, og de elevene som ønsker å være fem dager i bedrift, får lov til det.

Ifølge prosjektansvarlig skal elevene ikke ut i bedrift før i januar 2014. Dette er blant annet for ikke å ødelegge forholdet til bedriften ved at skolen sender ut elever som ikke er klare. Intervjuene med representanter fra skolene samsvarer ikke med denne holdningen: Lærere og avdelingsledere er opptatt av at elevene skal ut i praksis så fort som mulig. Ifølge kontaktlæreren ved skole A er det et krav for gjennomføringen at elevene er ute i praksis. Videre mener avdelingsleder at én dag i skolen i uka er maks – mer enn dette gir ikke god nok kvalitet, ifølge de involverte ved skolene.

Ved skole B har elevene all opplæring ute i praksis. Dette forklares med at akkurat denne elevgruppen viste seg å være ressurssterk, og at de ikke hadde behov for å ta opp fag som de tidligere hadde strøket i. Dermed var det ifølge kontaktlæreren poengløst å ha elevene inne på skolen, og læreren uttrykte videre at hva som skjer i bedriften, er opp til skolene og den enkelte arbeidsgiver.

Hvordan opplæringen i skole organiseres ved skole A, avhenger av sammensetningen i elevgruppen. Det legges opp til fellesundervisning med jobbsøkerkurs og arbeidstrening ut fra hva kandidatene har kompetanse og evne til. Den ene dagen elevene er i skolen, er de alle i én klasse, uavhengig av fag. Kontaktlæreren beskriver dette som hensiktsmessig av ulike grunner. Elevene får jobbet med kompetansemålene og dokumentert dette skriftlig. Dersom en elev får læreplass, kan han eller hun da dokumentere hva de har gjort i bedriften fram til det tidspunktet. I tillegg er skoledagen gunstig for sosial kompetanse. I løpet av uka får kontaktlæreren tilbakemelding fra bedriften om ulike utfordringer, som fravær. Skolen beskrives som en fin arena for å ta tak i slike problemer.

Når det gjelder innholdet i opplæringen i bedrift, er målet at dette skal ligne vanlig læretid så mye som mulig.

Ved skole A ligger det i forståelsen av Vg3-løpet at praksisplass er en betingelse for gjennomføring. Det finnes dermed ingen plan B med forsterket alternativ Vg3 i skole for elevene ved skole A:

Nei, det tror jeg ikke har vært i bestillingen at vi skal ha en plan B på det. Jeg tenker at da, på sikt, hvor ville eleven ende da? [...] Hvis du ikke har klart å få læreplass eller praksisplass, og så skal du da ut og søke jobb etterpå. (Kontaktlærer, skole A)

Sitatet kan tyde på at arbeidet med å finne praksisplass for eleven, både ved at eleven selv søker etter dette, og ved hjelp fra skolen, får en slags «utsilingsfunksjon». Om elevene ikke lykkes i å finne en praksisplass, er det også urealistisk at vedkommende skal lykkes i komme seg ut i arbeidslivet etter fagprøven. Dette er et poeng som vil bli diskutert i avslutningskapittelet. Dersom eleven og i siste instans skolen ikke klarer å finne praksisplass, må han eller hun etter hvert overføres til oppfølgingstjenesten. På intervjutidspunktet har dette så langt ikke blitt aktuelt. Per mars 2014 er det kun én av de tolv elevene som ennå ikke har fått praksisplass. Kontaktlæreren arbeidet fortsatt med å finne praksisplass til denne.

Ved skole B la læreren opp til at elevene skulle møte på skolen én dag hver uke de første ukene. Der skole A ikke kom i gang med opplæringen før i desember 2013, lyktes denne skolen i å få ut alle elevene i praksis innen november samme år. Av rektor beskrives dette som et resultat av både kontaktlæreres stå-på-vilje, nettverk og flaks. I motsetning til skole A antar rektor ved skole B at skolen måtte ha lagt en plan B med skolebasert opplæring for elevene

dersom de ikke hadde fått dem ut i bedrift. Kontaktlæreren mener på sin side at dette hadde blitt svært utfordrende om ikke flere fagpersoner hadde blitt involvert.

### **Oppfølging av elevene**

Prosjektansvarlig i fylkeskommunen har på intervjuutidspunktet ikke oversikt over hvilke behov de enkelte elevene har, men er oppmerksom på at modellen må tilpasses den enkelte elev. Dette er ledelsen ved skolen sitt ansvar. Intervjuene med representanter ved skolene bekrefter dette. Bedriftene har i kontrakten skrevet under på opplæringsbok og mål, men har ikke det formelle ansvaret for elevene.

Kontaktlæreren ved skole A forteller at det varierer hvor ofte hun er ute og besøker elevene i bedriften. Også hun understreker at oppfølgingen må tilpasses den enkelte elev, og at oppfølgingen er tett der det trengs. Noen elever har behov for mer oppfølging enn andre, for eksempel om de føler seg usikre på det å være i en fremmed bedrift, eller om de har mye fravær. Dette har også blitt tilpasset bedriftens behov. Én bedrift ønsket å ha henne på besøk hver 14. dag fordi de var usikre på hva alternativ Vg3 egentlig innebar, hva bedriften selv hadde ansvaret for, og hva opplæringsmålene var. Etter hvert minket hun antallet besøk til hver tredje uke. Andre bedrifter er derimot vant til å ha lærlinger, har hatt lærlinger oppe til fagprøve og er kjent med målene. Disse bedriftene har sagt at de vil ringe ved behov, og her er kontakten mindre hyppig. Kontaktlæreren ved skole B forteller at han ringer bedriftene annenhver uke. I fag som ikke er hans egne, dreier oppfølgingen av elever seg om holdninger og kultur i arbeidslivet. Denne type oppfølging får elevene ved skole A når de er inne på skolen.

Intervjuene med elevene gir også innsikt i omfanget av oppfølgingen de får når de er i praksis. En elev som er i et verksted, forteller blant annet at han har en fadder i bedriften. Denne eleven er ute i praksis fem dager i uka og skriver logg hjemme som skal leses av læreren. Også andre elever forteller at de har en veileder som følger opp. Det varierer hvor hyppige møtene med lærerne er, fra hver uke til en gang hver måned. Disse møtene skjer primært ved at læreren kommer ut til bedriftene.

### **Elevenes erfaringer**

I Akershus intervjuet vi til sammen åtte elever fordelt på to skoler. Erfaringene med tilbudene er delte. Ved den ene skolen har alle tre elever kommet raskt ut i praksis og er fornøyde med de arbeidsoppgavene de får her. To av elevene innenfor samme fag savner noe mer teori i skolen. Ved den andre skolen har fire av fem elever i utvalget funnet praksisplass. Av de fire elevene i praksis er én svært fornøyd. To andre elever er mindre motivert for faget, men ønsker å gå opp til fagprøven. De er samtidig misfornøyde med at de ikke får lønn, og ser ikke for seg å fullføre løpet hvis de ikke får læreplass underveis. En av lærerne som følger den opp, deler dette synet.

Når det gjelder kommunikasjonen mellom skole og elev, har elevene ifølge ansvarlige ved skolene blitt tydelig informert om hva som forventes av dem for å kunne gjennomføre Vg3-løpet. De har også fått beskjed om at lærekontrakt er et delmål, men ikke et hovedmål. Intervjuene med elevene viser likevel at noen elever oppfatter lærekontrakt som primærmålet. Et mindre antall av elevene i utvalget har også blitt lovd lærekontrakt av bedriften selv.

## 4.2 Østfold fylkeskommune

### Østfold

flere fag

regionmodell

5 skoler

575 elever fikk tilbudet

100 elever takket ja

En kontaktlærer har ansvaret for alle elevene, men også faglærere er koblet inn der disse er ansatt på skolen (men ikke ellers). Ved skolene i utvalget finnes det ingen plan B for elever som ikke får praksisplass. Forsterket alternativ Vg3 gis til elever med ungdomsrett. Noen bedrifter får økonomisk tilskudd, og dette er opp til den enkelte skole. Bedriftene skal være registrerte lærebedrifter. Elever prøver å finne praksisplasser selv, med hjelp fra lærer der det trengs. 75 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 10,1 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har 9 av disse fått lærekontrakt, mens 13 har sluttet.

### Utarbeiding av tilbudet

Østfold fylkeskommune hadde allerede prøvd ut et forsterket alternativt Vg3-tilbud ved Halden videregående for det foregående kullet, i 2012. Dette ble forstått som vellykket, og fylkeskommunen ønsket etter denne erfaringen å utvide tilbudet slik at alle distrikter i fylket får et Vg3-tiltak for elever som av ulike grunner ikke får lære plass.

Opprinnelig søkte fylkeskommunen om 100 plasser, men fikk bare tildelt midler til 75 plasser. De valgte likevel å tilby 100 plasser og brukte egne midler for å finansiere dette. De fem skolene som deltar, har blitt plukket ut av fylkeskommunen på forhånd. Disse skolene ble kalt inn til et informasjonsmøte, der blant annet rektor var til stede. Alle skolene var interessert i å bli med. Elevene fikk informasjon skriftlig i slutten av juni, og det var da 575 elever som fikk tilbudet. Flere av disse fikk lære plasser underveis. Totalt ble tilbudet gitt til rundt 125 elever – dette var de som takket ja til alternativ Vg3 i skole, og som ikke hadde fått lære plass i begynnelsen av august. Deretter fikk de et konkret tilbud med dato for oppstart, og i underkant av 100 elever møtte opp.

### Organisering av tilbudet og samarbeid med andre aktører

Som i Akershus fordeles elevene på skolene etter region, og Østfold har dermed organisert Vg3-tilbudet etter regionmodellen. Alle elever med ungdomsrett innenfor en av fylkets fem regioner som ønsker lære plass, men ikke har fått dette, har fått et tilbud om en plass i en klasse i sin region uavhengig av fag. Dette innebærer, som i Akershus, at en skole kan få ansvaret for elever innenfor utdanningsprogrammer som ikke tilbys ved skolen.

Østfold har for kullet 2013 også to ordinære Vg3-klasser innenfor tømrerfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget. Dette er et tolv månedersløp, der omtrent tretti elever deltar. Her er det opp til skolene hvordan organiseringen foregår. Dette tilbudet skal fases ut i takt med at forsterket alternativ Vg3 etableres. Ved én av skolene finnes det også et tilbud om Vg3 i skole innenfor bilfag, som ble startet opp tidligere. Også dette er et tolv månedersløp, og på



intervjutidspunktet er dette først og fremst et tilbud for det foregående kullet. Ifølge en faglærer skulle dette tilbudet avsluttes høsten 2013.

Av praktiske årsaker varierte tidspunkt for oppstart av det forsterkede alternative Vg3-tilbudet noe mellom skolene. Den første klassen hadde oppstart 19. august 2013, mens siste oppstart var 6. september 2013. Dette er likevel mye tidligere enn alle de andre forsøksfylkene. Etter føringer fra fylkeskommunen skal opplæringen først og fremst bestå av praksis i bedrift. Dette skal foregå i bedrifter som er registrerte lærebedrifter. Avdelingsleder ved skole B forteller at elevene selv fikk ansvar for å skaffe praksisplass, men at kontaktlæreren bistod der det var nødvendig. Det er også kontaktlæreren som inngår samarbeidsavtaler med bedriftene. Den første måneden dreide seg primært om å søke praksisplass, kontakte bedrifter og gjøre avtaler om utplassering. Elevene fikk også hjelp til å skrive søknader og kartlegge fag de måtte ta opp i løpet av Vg3-året. Det varierer hvorvidt det gis økonomisk støtte til bedriftene som deltar, og det er opp til skolene om de ønsker å bruke tilskuddet fra fylkeskommunen på denne måten. Ved skole A har de ansvarlig valgt å leie fagpersoner i to av bedriftene. Disse fagpersonene får dermed ressursene som en faglærer egentlig skulle hatt. Dette skyldes at skolen selv manglet en faglærer innenfor dette programområdet ved skolen.

Hver skole har en ressursgruppe med representanter fra fagopplæringen i fylkeskommunen og ansvarlig ved skolen. Her deltar også PPT og oppfølgingstjenesten samt opplæringskontorene. I løpet av Vg3-utprøvingen er det planlagt tre til fire møter der alle fem skoler vil delta. I tillegg har fylkeskommunen nedsatt en fylkeskommunal ressursgruppe, der de selv kan ta opp utfordringer. Her deles erfaringer fra de ulike skolene.

I oppstarten var opplæringskontorene kritiske og mente at tilbudet ville undergrave hele lærlingordningen. Ifølge prosjektansvarlig har dette endret seg, idet kontorene ser at de nå får mulighet til å påvirke. Etter at fylkeskommunen fikk tilslag på søknaden, gjorde de avtaler med opplæringskontorer innenfor de fleste fagene. I tillegg har skolene enkeltavtaler med bedrifter. En del skoler har måttet ta kontakt med nye bedrifter. Ifølge lærerne vi har intervjuet, har skolene ansvar for det som skjer i bedriften, og faglærer innenfor hvert enkelt fag sjekker at elevene får opplæring i henhold til læreplanen. Ifølge prosjektansvarlig har hver skole én kontaktperson i et opplæringskontor i tillegg til direkte kontakt med bedriften. Det er opp til skolene hvordan de velger å løse dette – dette varierer fra fag til fag og etter hva som passer den enkelte bedrift. Til tross for at det er inngått slike avtaler, hevder en av kontaktlærerne at flere av opplæringskontorene er negative til tilbudet. Her er det imidlertid stor variasjon mellom fag, og opplæringskontoret innenfor elektrofag beskrives som særlig negativt. Ifølge en representant ved ett av opplæringskontorene som er tyngst involvert, skulle de gjerne hatt enda tettere kontakt med skolene og for eksempel hatt møter oftere enn hver tredje måned. De har også diskutert om de kunne tatt mer ansvar, men dette har, ifølge opplæringskontoret selv, stoppet hos fylkeskommunen.

Y-nemnda i Østfold har blitt orientert om utprøvingen av forsterket alternativ Vg3, men er ikke involvert utover dette. Ifølge y-nemnda selv ønsker de å være tett på slike tiltak, men føler seg bundet av de føringene som blir lagt på møtene med fylkeskommunen. Det er fylkeskommunen som setter dagsordenen for møtene.

Intervjuene med lærere og avdelingsleder viser at skolene har fått en stor del av ansvaret for gjennomføringen av forsterket alternativ Vg3. Noen lærere er misfornøyde med det de oppfatter som ansvarsfraskrivelse hos fylkeskommunen. Ved én av skolene var det ifølge lærerne ikke kommunisert tydelig nok at det var skolen som satt med ansvaret for å formidle elevene til praksisplasser.

## Målsettinger

Det overordnede målet er å få flest mulig til å gå opp i og bestå fagprøven. Samtidig er primærmålet at dette skal skje via lærekontrakt, og det å motivere elevene og få dem ut i ordinær læretid beskrives av skolene som et av delmålene med prosjektet. Det er dette fylkeskommunen formidler til skolene: Læreplass er første prioritet, og ingen skal hindres i å komme ut i lære fordi de har fått en plass på alternativ Vg3. Å lede dem fram mot sluttkompetanse via alternativ Vg3 beskrives som et suksesskriterium nummer to.

## Lærernes kompetanse

Det stilles ingen krav til at kontaktlærerne skal ha en særskilt kompetanse, men fylkeskommunen har lagt vekt på at de skal ha et personlig engasjement i fagopplæringen. Ved skole B er det avdelingsleder innenfor et av programområdene som har det overordnede ansvaret for elevene. Det innebærer blant annet å skaffe praksisplass for elevene. Faglæreren fungerer som kontaktlærer for elevene innenfor sitt eget programområde og har ansvaret for å følge opp disse samt være i dialog med bedriftene som har tatt inn elever på praksis. Vedkommende er i tillegg kontaktlærer for elevene på andre fagområder. Ved skole A er det kontaktlæreren som sitter med det overordnede ansvaret. Ingen av elevene er tilknyttet hennes fagområde. Ved begge skolene er også andre faglærere involvert og følger opp Vg3-elever innenfor sitt programområde.

Modellen i fylket innebærer at lærerne må etablere kontakter med næringslivet også innenfor fag som ikke er deres egne, og som kanskje heller ikke skolen tilbyr undervisning i. Dette er ressurskrevende arbeid. Kontaktlæreren ved skole A beskriver det som utfordrende å følge opp elever innenfor andre programområder enn hans eget:

Ja, sånn som kjemi og prosessfaget og service og samferdsel, det er to fag hvor vi ikke har kompetanse her på skolen, og da fungerer det ikke, har vi funnet ut. Når det da i tillegg til at vi ikke har kompetanse på skolen, at vi da i tillegg ikke får en fagperson fra noen av de andre skolene, altså ingen av de andre skolene kan stille med en fagperson. (Kontaktlærer, skole A)

Sitatet tyder på at Vg3-tilbudet potensielt fungerer dårlig der det ikke er kompetanse på skolen og man heller ikke får fagpersoner fra andre skoler. Dette er en utfordring både i arbeidet med å skaffe praksisplass og i oppfølgingen. Også kontaktlæreren ved skole B påpeker at det er svært krevende å følge opp et antall elever tilsvarende en skoleklasse når ikke alle disse er innenfor hans program.

## Læringsarena og innhold i opplæringen

I Østfold har skolene i utprøvingen organisert Vg3 i tverrfaglige klasser, og det var etter føringer fra fylkeskommunen lagt opp til at elevene skal være på skolen én dag i uka. De resterende fire dagene skulle de være i bedrift. Denne organiseringen var basert på fjorårets erfaringer fra Halden videregående skole.

Fordelingen mellom skole og bedrift varierer likevel mellom fag. Ved skole B var elevene inne på skolen hver dag de første fjorten dagene. Elevene fikk da først og fremst sosial trening, blant annet trening i hvordan man skal opptre når man er ute i bedrift. I tillegg øvde de på selve jobbintervjusituasjonen, og det ble gjennomført dybdeintervjuer med hver elev for å kartlegge behov. Etter dette ble det lagt opp til at elevene skulle være inne på skolen hver 14.

dag for å jobbe med målene i faget. Her finnes det likevel unntak, og blant annet har elevene innenfor helsefag ved én av skolene fått et eget opplegg. Innenfor dette faget er elevene fire dager ute i praksis og én dag inne på skolen for å få teoriundervisning. I tillegg skriver elevene logg over arbeidet de gjør. Ved den andre skolen er elevene på helsefag fire dager i praksis og veksler i tillegg mellom å ha én studiedag og én skoledag annenhver uke. Undervisningen i skolen tilpasses elevenes behov. Ved den ene skolen bygger denne på teori fra Vg1 og Vg2. Elever innenfor andre fag er enda mer ute i praksis, og for eksempel er elevene på bygg og anlegg fem dager ute hver uke. Å ha elevene i tverrfaglige klasser blir beskrevet som en utfordring. De ulike fagene har ulike læreplaner, og skole B landet derfor på å kun ta for seg den generelle delen av læreplanen i klasseundervisningen.

Som i Akershus hevder både lærere og elever at innholdet i opplæringen i bedrift ligner opplæringen lærlingene får. Den største forskjellen er at alternativ Vg3 innebærer mindre forpliktelser for bedriften. En av lærerne mener likevel ikke at elevene blir behandlet annerledes enn lærlingene:

Det er klart at som lærling er bedriften mer forpliktet til å forholde seg til spesielle ting. De kan bruke våre elever litt mer annerledes. Det kan de. Men jeg vil ikke si at det er vanlig. De aller fleste som selv vil ut i den bedriften, de har et greit forhold og gjør jobben sin. (Kontaktlærer, skole A)

Prosjektansvarlig anslår at omtrent halvparten av elevene er i gruppen «vanskelig formidlingsbare», med stryk i fag, høyt fravær og generelt dårlig motivasjon. Én av tre er på papiret gode søkere, med gode karakterer og lite fravær, men har likevel ikke mestret å «selge seg selv inn» til bedriftene.

En av elevene på bilfag fra kullet 2013 har ikke blitt formidlet til praksisplass. Som en midlertidig løsning hospiterer han derfor på Vg3-tilbudet skolen allerede har organisert for fjorårets kull. Ettersom dette skoletilbudet skal avsluttes, er det knyttet stor usikkerhet rundt hva som vil skje med tilbudet til denne eleven. På intervjutidspunktet er det også fire elever ved skole A som mangler praksisplass, også etter å ha vært på intervju hos aktuelle bedrifter. Disse får ikke et alternativt opplæringstilbud, først og fremst fordi skolen ikke har faglærere på området. Også ved skole B mangler noen av elevene praksisplass.

Intervjuene tyder dermed på at det ikke finnes en plan B for elevene som ikke har praksisplass – disse «går hjemme og gjør ingenting», ifølge én kontaktlærer. Ved skole B forteller lærer og avdelingsleder at skolen i utgangspunktet ble forespeilet at dersom elevene ikke hadde fått praksisplass innen november, hadde skolen ikke lenger ansvaret for dem. Kontaktlæreren reagerer på at de likevel fikk ansvaret for også de elevene som ikke ble formidlet til praksisplass, og påpeker at det av økonomiske grunner er svært vanskelig å gi elever uten praksisplass et tilbud:

Det ble ikke gitt noen midler slik at de fire som jeg tok opp som vi ikke hadde opplegg på. Jeg spurte om de hadde midler til å sette på en lærer for hver av de fire utdanningsprogrammene, men det hadde de ikke. Og hva vil dere da at vi skal gjøre? Nei, det hadde de ingen syn på. Og så var det enda mer skjerpning da, men ingen svar kunne de gi hvordan opplegget og hvem som skulle betale det. Skolen her vil ikke bruke, altså 35 timer er én komma fire lærere, ganger vi det med fire, er det fem komma to årsverk. Det finnes ingen økonomi til det. Men vi hadde ansvaret allikevel. Så de vred seg unna. (Kontaktlærer)

Sitatet tyder på at kommunikasjonen om ansvarsfordeling mellom fylkeskommunen og skolene har vært mangelfull, i det minste ved oppstarten av tilbudet.



## Oppfølging av elevene

Ifølge prosjektansvarlig i fylkeskommunen har elevene en faglærer fra det aktuelle fagområdet som følger dem opp ute i bedrift to timer i uka. Faglæreren skal sørge for at de i samarbeid med bedriftene når målene i det faget. Intervjuene med lærere i Østfold viser at regionmodellen i noen tilfeller bidrar til å hindre at elevene får faglig oppfølging. Dette gjelder tilfeller der elevene følger programområder og fag som skolen selv ikke tilbyr, og dermed verken har lærere med riktig kompetanse eller relevante kontakter med arbeidslivet. Innenfor et av disse fagene har skole A likevel lyktes i å dekke behovet for faglig oppfølging ved å engasjere en veileder i bedriften. Kontaktlærerens funksjon er først og fremst å være støttende – hun er trygg på at bedriften følger opplæringsplan og opplæringsperm, og at elevene får den faglige oppfølgingen i praksis.

Der skolen har faglærere, er det disse som følger opp elevene når de er i praksis. Ifølge lærerne skal det ikke skrives fravær, men lærerne følger opp tett. En kontaktlærer som også har faglæreransvar, beskriver oppfølgingen av fravær:

Ja, jeg følger opp alle mine elever, jeg hører med bedriften og sjekker. Jeg kommer aldri til samme tiden. De vet aldri når jeg dukker opp [...]. Det er hele tiden viktig å ta det før det blir noen store ting. Det er derfor jeg mener at det er så viktig med den oppfølgingen, hvis ikke koker det lett bort i kål, og så blir problemet veldig stort. (Kontaktlærer)

Alle lærerne oppfatter både den sosiale og den faglige delen av oppfølgingen som viktig. Mange av elevene har behov for kontinuerlig oppmuntring, og intervjuene tyder på at lærerne er opptatt av å sørge for dette.

## Elevenes erfaringer

I Østfold intervjuet vi ni elever fordelt på to skoler. Som i Akershus er også østfoldelevenes erfaringer noe sprikende. Generelt kan vi konkludere med at misnøyen er stor hos de elevene som står uten praksisplass. Elevene var i utgangspunktet ikke klar over at de måtte finne praksisplass selv, men hadde derimot blitt fortalt på informasjonsmøtet at de skulle *få* en praksisplass. Å ikke ha et tilbud oppleves som tungt. Samtidig skryter de av oppfølgingen fra kontaktlæreren.

Andre elever er fornøyde. Ved den ene skolen har elevene innenfor helsefag nærmest kommet til «dekket bord», som en av elevene beskriver det. Hun forteller om et variert opplegg, med praksis på ulike steder, både i hjemmesykepleie og bogruppe, og med sjefer som følger tett opp. Det oppleves som positivt å kunne jobbe fulltid og jobbe med målene samtidig. Hun mener de har det enklere enn lærlingene på denne måten:

De [lærlingene] misunner det opplegget vi har. De må jobbe med oppgavene sine selv i tillegg til at de har en hundre prosent stilling. [...] De får lønn, det får ikke vi. Men de må jobbe med oppgavene selv, og jeg ser at det er mange som sliter med disse oppgavene. [...] Mens vi får hjelp til disse oppgavene. (Elev, helsefag)

Kontaktlæreren beskriver dette tilbudet som et av de mest suksessfulle ved skolen. Elever innenfor andre fag nevner blant annet at de synes det er vanskelig å vite hva målene er. En elev som ikke har funnet praksisplass, savner å ha mer kontakt med lærer, og en annen elev i praksis savner det å ha et klassemiljø. Det største problemet for elevene som mangler praksisplass er likevel at de ikke har et opplæringstilbud, og at de ikke vet når og om de får en praksisplass. Elevene innenfor salgsfaget har en studiedag i uka der de er hjemme og jobber. En av disse

elevene beskriver dette som krevende og forteller at han hadde foretrukket å være på skolen. Dette viser at selv om lærerne bestreber seg på å tilpasse oppfølgingen etter elevenes behov, treffer de ikke alltid.

### 4.3 Telemark fylkeskommune

#### **Telemark**

helsefag, industrimekaniker  
og IKT  
fagkompetansemodell  
3 skoler  
104 elever fikk tilbudet  
33 elever takket ja

I to av fagene har henholdsvis en bedrift og ett opplæringskontor tatt på seg en stor del av ansvaret for gjennomføringen. Telemark gir tilbud om forsterket alternativ Vg3 også til elever uten ungdomsrett. Skolen sørger for at elevene har praksisplass. Bedriftene er registrerte lærebedrifter. 26 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 7,3 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har én av disse fått lærekontrakt, mens syv har sluttet.

#### **Utarbeiding av tilbudet**

Telemark fylkeskommune har allerede seks års erfaring med alternativ Vg3. Forskjellen i 2013 er i all hovedsak at alternativ Vg3 vil gå over 18 måneder i stedet for 12 måneder. Bakgrunnen for at fylkeskommunen søkte om støtte til forsterket alternativ Vg3, var dermed å styrke det eksisterende tilbudet.

I begynnelsen av september ble alle elevene som stod uten lære plass, kalt inn på et informasjonsmøte. Prosjektansvarlig forteller at de tidligere har kalt inn alle elevene på ett møte, men i forbindelse med utprøvingen holdt de egne møter innenfor de aktuelle programområdene. Totalt ble rundt 100 elever kalt inn til slike møter. Fram til midten av september jobbet fylkeskommunen og opplæringskontorene sammen om å finne løsninger for disse elevene og legge en strategi for veien videre. Ifølge prosjektansvarlig er det hvert år avgjørende at dette skjer så raskt som mulig:

De som er svake og lite motivert, det å bli stående lenge uten at det skjer noe, det er jo den sikreste måten å få ned søkerantallet på. Da forsvinner de. Vi må holde de inne og få dem i tiltak fort, og det er vanskelig. (Prosjektansvarlig)

I begynnelsen fikk elevene informasjon om hvordan de kunne prøve å finne lære plass. Elever innenfor små fag ble forberedt på at om det ikke ble et tilbud i Telemark, kunne det bli muligheter i nabofylkene. Deretter forsøkte de å lodde stemningen for alternativ Vg3. Også elever uten ungdomsrett fikk tilbudet.

Ifølge prosjektansvarlig i fylkeskommunen var bare noen få aktører involvert i forkant av søknadsprosessen. Da de søkte om støtte fra Utdanningsdirektoratet, visste de med sikkerhet at innenfor TIP og elektro ville det bli utfordrende å få alle søkere ut i lære. På dette tidspunktet hadde de ikke involvert bedrifter. Fylkeskommunen har fungert som koordinatorene for samarbeid mellom skole, opplæringskontor og bedrifter. Innenfor TIP hadde de for eksempel møter med bedrift og deretter møter med skolen, der de ba skolen komme med et kontraktsforslag. Deretter var det skolene som førte dialog med bedriftene når det gjaldt innhold i Vg3-tilbudet og kostnader knyttet til dette, for å i neste omgang inngå en kontrakt med bedriftene. I siste omgang sendte skolene hovedkontrakten til fylkeskommunen, som godkjente kontraktsforslaget. Generelt har skolene, bedriftene og opplæringskontorene blitt informert om at de er en del av en utprøving med forsterket alternativ Vg3, og at rammene har blitt utvidet fra 12 til 18 måneder. Sammenlignet med de andre fylkene i utprøvingen tyder intervjuene på at fylkeskommunen i Telemark har tatt på seg en større del av ansvaret for gjennomføringen av forsterket alternativ Vg3 ved at de er sterkere involvert og har mer dialog med arbeidslivet, opplæringskontor og y-nemnd.

### **Organisering av tilbudet og samarbeid med andre aktører**

Telemark har organisert tilbudet slik at opplæringsløpet varer i 18 måneder fra den dagen de starter. For kullet som startet Vg3 i 2013, deltar tre skoler i tilbudet. Fylkeskommunen forespurte flere skoler, der forutsetningene for å inngå samarbeid med bedrifter ble lagt til grunn. Også geografisk plassering spilte inn, og valg av skoler ble gjort ut fra hvor søkerne bodde, og hvor det var praktisk å legge tilbudet. Intervjuene med skoler og bedrifter viser likevel at elevene som deltar, også kommer fra andre deler av fylket enn stedet der skolen ligger. Samtidig veide skolens kompetanse tungt, og Telemark organiserer tilbudet ut fra en fagkompetansmodell.

Fylkeskommunene har ansvaret for tilbudet, selv om skolene står for den praktiske gjennomføringen. Det er de fagansvarlige for programområdene ved avdeling for fagopplæring i fylkeskommunen som følger opp skolene. Videre har fylkeskommunen koblet inn prøvenemndene for å kvalitetssikre tiltaket ved oppstart. Opplæringsavdelingen har hatt løpende kontakt med opplæringskontorene, der de vurderer søker tallene til læreplass og prøver å forutse hvor utfordringene kommer. Underveis har de plukket ut skoler og trukket dem inn i samarbeidet med opplæringskontorene. Skolene har dermed ansvar for oppfølgingen, men har samtidig en tett dialog med fylkeskommunen underveis. Dersom en elev velger å avslutte løpet, blir fylkeskommunen umiddelbart informert. Dialogen foregår i form av rapporteringer. Det er ikke lagt føringer på når og hvor ofte det skal være kontakt, men målet er å ha en løpende kontakt gjennom hele opplæringsløpet. Faste møtepunkter er ved oppstart og når det nærmer seg oppmelding til fagprøve, og om det oppstår noe uforutsett underveis.

Vg3-tilbudet blir gitt innenfor helsefag, industrimekanikerfaget og IKT. Det var i utgangspunktet også aktuelt å starte opp et tilbud innenfor elektro, men her klarte fylkeskommunen å få elevene ut i lære, i tillegg til at de kjøpte «en eller to klasser i Vestfold». På andre fag står de på intervjutidspunktet (høsten 2013) igjen med noen få søkere, og dette beskrives som et dilemma. Internt diskuteres det hva de skal gjøre med disse elevene. Ifølge prosjektansvarlig er det i noen fylker satt i gang med tverrfaglig forsterket alternativ Vg3, og dette drøftes også i Telemark. Faglig sett beskrives dette som en vanskelig løsning, men det er også et spørsmål om økonomi. Om elevene skal ut i praksis, er dette mindre problematisk, men i noen fag er det vanskelig å få lagt all opplæring til praksisfeltet.

Ettersom Telemark har hatt et tilsvarende tilbud i seks år allerede, har fylkeskommunen hatt anledning til å se hvordan holdningene blant bedriftene, opplæringskontorene og også prøvenemnda har endret seg over tid. Det første året var opplæringskontorene negative. Også mottakelsen hos bedriftene var blandet, og prøvenemndene stilte spørsmål om kvaliteten på ordningen. Etter hvert har holdningene endret seg, og både opplæringskontor og nemnd har blitt mer positive over tid. Ifølge prosjektansvarlig og et av opplæringskontorene har dette vært en prosess der de over tid har sett at når tilbudet først er der, er de bedre tjent med å være mer involvert. At opplæringskontorene er med på organiseringen, oppleves som svært gunstig. Også intervjuer i praksisfeltet viser dette. En representant for arbeidsgiver i kommunen forteller at det at opplæringskontoret hadde regien, var viktig for at de skulle ønske å delta, fordi opplæringskontoret blir sett på som seriøst og trygt.

Telemark skiller seg også fra de andre fylkene ved at y-nemnda er tett involvert. Y-nemnda selv mener dette er viktig: De har en læringspolitisk funksjon og har førstehåndskontakt med bedriftene. Ifølge dem har det vært en god dialog med de enkelte skolene i fylket gjennom hele opplegget.

### **Målsettinger**

Prosjektansvarlig i fylkeskommunen beskriver det som et mål at elevene skal være i et ordinært opplæringsforhold og gå opp til fagprøven etter 18 måneder i praksis. Ifølge intervjuene med lærere, bedrifter og elever legges det opp til fagprøve på ulike tidspunkter våren 2015. I det forsterkede alternative Vg3-tilbudet innenfor industrimekanikerfaget legges det ikke opp til at det skal være mulig å inngå lære plass underveis. Her er alle elevene i samme bedrift, og denne bedriften har ansvaret for opplæring. Dette er en bedrift som allerede har mange lærlinger, og av bedriften selv beskrives det som uaktuelt å gi praksiselevne lære plass – det har de ikke ressurser til. Innenfor de andre to programområdene er det i teorien mulig å tegne lærekontrakt underveis i løpet, men intervjuene viser at dette i praksis er vanskelig. Elevene på IKT følger en bedrift i skole-modell og har ikke kontakt med potensielle lærebedrifter. Elevene på helse og oppvekst er i praksis i kommunale enheter som er bundet av budsjettet i kommunen og ikke så lett kan omgjøre en praksisplass til en lære plass.

### **Lærernes kompetanse**

Ifølge prosjektansvarlig er det avgjørende at elevene blir fulgt opp av en person som kjenner og forstår Vg3-læreplanen og forstår tilrettelegging av opplæringen ute i praksis. Dette trenger ikke nødvendigvis være en yrkesfaglærer. Skolene fungerer som en «teknisk arrangør» med ansvaret for gjennomføring. Dette foregår i samarbeid med aktuelle bransjer. I helsefag har fylkeskommunen organisert det slik at opplæringskontoret har fått hovedansvaret for gjennomføringen, mens skolen har blitt en underleverandør av Vg3-tilbudet. Det er noe uklart hvordan skolen her er involvert. Her er en hjelpepleier ansatt i 50 prosent stilling ved opplæringskontoret for å følge opp elevene og i tillegg en faglig leder i 10 prosent stilling. Innenfor industrimekanikerfaget står én bedrift for den praktiske opplæringen, med skolen som en slags «medarrangør», der de følger opp elevene sosialt og har løpende dialog med bedriften om faglig progresjon. Her er avdelingsleder ved skolen også kontaktlærer og har bred erfaring fra praksisfeltet. Intervjuene med ansvarlige for oppfølging i bedriften tyder på at disse har et stort sosialt engasjement for elevene. Innenfor IKT har den aktuelle skolen ansatt en fagperson på fulltid til å stå for opplæringen.

## Læringsarena og innhold i opplæringen

Telemark har lagt vekt på at all opplæring i forsterket alternativ Vg3 skal foregå i bedrift, og dette er et krav de har stilt til skolene. Ifølge prosjektleder vil dette gi større anerkjennelse på arbeidsmarkedet enn om opplæringen har foregått i skole. Innenfor helse og oppvekst er det likevel lagt opp til at elevene har én dag klasseromsbasert opplæring annenhver måned. Målet er å gjøre opplæringen mest mulig identisk med ordinær læretid. Elevene får imidlertid en langt mer tilrettelagt opplæring, ifølge opplæringskontoret, som også hevder at opplæringen elevene får ute i praksis, er den samme som lærlingene får. Dette bekreftes av elevene selv.

Innenfor industrimekanikerfaget står bedriften som har tatt inn elevene på praksis, fritt i hvordan de dekker læreplanen. Bedriften har lagt til rette for at elevene skal ha nødvendig teoriundervisning i bedrift sammen med lærlingene. Både lærer og veiledere i bedriften ønsker at opplæringen skal ligne ordinær læretid så mye som mulig. Samtidig er de opptatt av at etter som alternativ Vg3 er et kortere løp, må opplæringen være mer variert på kortere tid, med «mest mulig fornuftige oppgaver hver dag», som en veileder sier det. Elevene er mindre ute i fabrikk enn lærlingene, men mest i verksted, der forholdene er bedre tilrettelagt for opplæring av elever på et kortere løp.

I IKT er omtrent ti elever sammen i en klasse. Klasserommet skal gi en følelse av å være i en bedrift; elevene har egen nøkkel og normal arbeidstid. Her får elevene undervisning av en fagperson, som også fungerer som kontaktlærer. Elevene får relevante arbeidsoppgaver som de løser i klassen. I tillegg har de dannet en elevbedrift, der de skal ta på seg oppdrag fra lokalmiljøet. Dette skal gi både faglig utvikling og generell arbeidstrening.

## Oppfølging av elevene

Elevene blir fulgt opp tett av fagpersoner i bedriftene, og bedriften skal ha en ressursperson som har særskilt ansvar for denne elevgruppen. I tillegg er det både på industrimekaniker og helsefag en person fra skolen som besøker bedriftene. I industrimekanikerfaget er planen at elevene skal ha fem eller seks elevsamtaler i løpet av opplæringsløpet.

Elevgruppen beskrives som sammensatt, og oppfølgingen skal tilpasses den enkelte. Når noen av elevene har behov for spesielt tilrettelagt opplæring, får de dette i de enkelte bedriftene, som er lærebedrifter og skal ha kompetanse til å håndtere slike ulikheter. Ugyldig fravær blir for eksempel ikke akseptert.

Ved skolen der opplæringskontoret har fått ansvaret for gjennomføringen av forsterket alternativ Vg3, var målet i utgangspunktet at innleide veiledere fra arbeidslivet skulle besøke elevene to ganger i måneden. Disse skulle da delta i praktisk arbeid sammen med elevene. Av praktiske årsaker har besøkmengden blitt redusert til minst én gang i måneden. Noen ganger handler besøkene om praktisk arbeid, andre ganger er de veiledningssamtaler. To ganger i måneden viste seg å bli for mye i tillegg til den praktiske skoledagen, og ifølge opplæringskontoret ville dette gått utover elevenes mulighet til å få ro til å jobbe. I tillegg har elevene veiledere i bedriften som får en økonomisk godtgjøring for å følge opp, selv om de har mindre ansvar for en elev enn for en ordinær lærling. Elevene tar også kontakt ved behov. Elevene ved denne skolen har fått beskjed om at de mister plassen om de har for mye fravær – arbeidslivets regler skal gjelde. Veileder forteller at i starten var det krevende å få sykehjemmene til å gi beskjed om elevene ikke dukket opp, eller i det hele tatt ha kontroll på når elevene skulle dukke opp. Hun forteller imidlertid at arbeidsgivere ved flere anledninger har tatt kontakt ved konkrete spørsmål og utfordringer.



### Elevenes erfaringer

Elevene i Telemark sine erfaringer med Vg3-tilbudet er generelt sett gode. De elevene som er ute i praksis i bedrift, er fornøyde med arbeidsoppgaver og opplæring og opplever dette som relevant. Samtidig påpeker én av elevene på helsefag at det ofte kan bli veldig mange praksiselever og ansatte på andre tiltak på sykehjemmet samtidig. Dette kommer også fram hos arbeidsgiver. Disse elevene har også oppgaver de skal gjøre etter arbeidstiden. De har studietid på jobb, noe som beskrives som en fordel – de har syv timer i uka mot fire timer som er vanlig for lærlinger. Samtidig er det vanskelig å «gå fra når du ser at de trenger deg», som en av elevene sier det.

Når det gjelder opplæringen som skjer i klasserom, er meningene mer delte. Elevene på helsefag har slik undervisning hver 14. dag. En av elevene beskriver opplæringen her som svært ustrukturert:

Det virker ikke som om noen av instruktørene har snakket med hverandre om hva som skal skje. [...] Mange behandler oss som om vi skulle være fem år. Det er litt inntrykket vi andre har og har snakka om oss imellom. Det er faktisk voksne folk som også er her. [...] Men ellers er det greit. (Elev)

Sitatet tyder også på at elevene ikke alltid opplever at opplæringen tilpasses deres bakgrunn og forutsetninger. For noen elever er det også en utfordring at de må reise langveisfra for å møte opp til denne undervisningen.

Elevene på IKT gir uttrykk for å være fornøyde med oppfølgingen og innholdet i opplæringen, med noen unntak. En elev mener at opplæringen kunne vært mer teknisk, og at elevbedrift er mindre relevant faglig sett.

Det er store forskjeller mellom elevgruppene. Mens de fleste elevene på industrimekanikerfaget har ungdomsrett og kommer rett fra Vg2, skiller elevene på helsefag seg ut ved at bare én av totalt ni elever har ungdomsrett. For noen av disse elevene beskrives det som problematisk å jobbe uten lønn. Opplæringskontoret har gitt elevene anledning til å ha en jobb ved siden av opplæringen for å «ikke ta fra dem inntektsgrunnlaget sitt». Det er likevel vanskelig for noen å gjøre dette i tillegg til 100 prosent praksistid.

## 4.4 Nord-Trøndelag fylkeskommune

### Nord-Trøndelag

flere fag

fagkompetansemodell

2 skoler

243 elever fikk tilbudet

45 elever takket ja

Ved en av skolene har én kontaktlærer ansvaret for alle elevene i tillegg til at faglærere har ansvaret for å følge opp med tanke på måloppnåelse innen faget. Fylket tilbyr alternativ Vg3 også til elever uten ungdomsrett. Bedriftene er registrerte lærebedrifter. De mottar ikke et økonomisk tilskudd for å ta inn elever på praksis. Lærerne skaffer praksisplasser til elevene. 36 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 9,5 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1.november. Per 1. juni 2014 har ingen av disse fått lærekontrakt, mens seks har sluttet.



### **Utarbeiding av tilbudet**

Nord-Trøndelag har gjennomført alternativ Vg3 – eller alternativ opplæring i skole (AOS), som de kaller det – flere år på rad. Erfaringene fra tidligere forsøk har vært gode, med både høy gjennomføringsgrad og flere ut i lære underveis, uten at det siste har vært en bevisst strategi. Forut for arbeidet med søknaden kom det signaler fra skolene om at de ønsket at opplæringsløpet skulle vare lenger enn tolv måneder, fordi de mente at tilbudet ville bli mer vellykket om elevene fikk lengre tid på seg til å fullføre. De søkte derfor om midler til forsterket alternativ Vg3.

Tidligere hadde fylkeskommunen i all hovedsak samlet fagene på to skoler, og dette fortsatte de med i utprøvingen av forsterket Vg3. Det var fylkeskommunen som stod for søknaden, og skolene og andre aktører var i liten grad involvert i denne fasen.

Utdeling av informasjon til elevene startet allerede i mars. Det ble da sendt ut et brev med informasjon om hva som skjer når du ikke får læreplass. Senere ble det også sendt ut et brev med informasjon om forsterket alternativ Vg3 og *læreplasskurset*. Læreplasskurset er et nytt tilbud for elevene i Nord-Trøndelag som står uten læreplass, arrangert første gang i september 2013. I august sendte fylkeskommunen også ut en SMS med en link til en nettside der elevene kunne lese om begge disse tilbudene. Totalt stod 243 uten lærekontrakt i august, og alle disse fikk SMS. 190 elever svarte ikke på SMS – disse fikk tilsendt et brev med samme informasjon. Mange elever svarte ikke på henvendelsene, og prosjektansvarlig anslår at omtrent 80 elever ga respons på informasjonen de fikk. 45 av disse elevene takket ja til forsterket alternativ Vg3. Elevene startet med opplæring 1. november 2013. Fylkeskommunen forsøker å følge opp de elevene som takket nei til tilbudet. Dette ansvaret ligger hos rådgiveren for det aktuelle faget. Prosjektansvarlig forteller at mange elever også informerer selv om hva de gjør, og hva de vil gjøre. Noen har også fått kontrakter i andre fylker, og fylkeskommunen prøver å holde oversikt over dette. I Nord-Trøndelag tilbys forsterket alternativ Vg3 også til elever uten ungdomsrett.

### **Organisering av tilbudet og samarbeid med andre aktører**

Skolene som har ansvaret for å gjennomføre Vg3-tilbudet, er til dels valgt ut på grunn av geografi: Begge ligger midt i fylket. Bakgrunnen for at akkurat disse skolene har ansvaret, går imidlertid noen år tilbake. Fylkeskommunen kartla da hvor elevene som ikke fikk læreplass, bodde, og hvor elevene som sa ja til AOS, bodde. De fleste elevene bodde uansett i midtområdet i fylket, og de to skolene i midt fylket var dermed de mest aktuelle fordi de også dekket mange fag. Dette innebærer at noen elever må flytte på hybel. Samtidig fikk de utviklet et tilbud der de samlet de ulike fagene, slik at skolene ble mer spesialisert på å gi et godt tilbud. Skolene tilbyr bare forsterket alternativ Vg3 innenfor fag der de har fagkompetanse. Denne modellen kan dermed karakteriseres som en fagkompetansmodell, på linje med tilsvarende modell beskrevet i kapittel 3.

Tidligere har de to skolene utformet tilbudet på ulike måter. Ambisjonen har generelt vært at elevene skal ha store deler av opplæringen ute i praksis, og at denne praksisen skal foregå i godkjente lærebedrifter. Dette begrunnes med at lærebedrifter har en struktur for opplæring i Vg3. Bedriftene mottar ikke et økonomisk tilskudd for å ta inn elever.

Det er skolenes ansvar å skaffe praksisplasser. I motsetning til i Akershus og Østfold holdes elevene utenfor denne prosessen, og det er faglærerne som står for denne biten. Dette beskrives som mest ryddig fordi bedriftene på denne måten slipper å få mange henvendelser fra flere elever. Samtidig påpeker en av faglærerne at det er viktig at elevene er på en opplæringsplass de selv har interesse for, og elevene kan komme med ønsker om hvor de vil være. Ifølge lærerne varierer det i hvilken grad bedrifter er åpne for å ta inn elever på praksis. Særlig i IKT er det

svært vanskelig å finne bedrifter, og også i bygg og industriteknologi er det få bedrifter å ta av. Innenfor salgsfaget er det derimot lettere å finne bedrifter som åpner for å ta inn elever. Faglærerne prøver å få kontrakt med bedriftene for ett år om gangen, men mange bedrifter vil ikke binde seg for mer enn to måneder.

Fylkeskommunen har jevnlig kontakt med avdelingslederne ved skolene, som igjen delegerer ansvaret til den enkelte kontaktlærer eller faglærer. En avdelingsleder ved skole A mener at det hadde vært mer ryddig om all kontakt med fylkeskommune hadde gått gjennom rektor. Samtidig beskrives samarbeidet med fylkeskommunen som svært godt. Skolene får god støtte, men har likevel frie tøyler.

Samarbeid med opplæringskontorene varierer. I søknaden til Utdanningsdirektoratet ble både samarbeid med opplæringskontor og bedrifter antydnet, uten at det på dette tidspunktet var snakk om et etablert samarbeid. En av faglærerne forteller at han har personlig kontakt med opplæringskontoret innenfor sitt fag og får benytte seg både av opplæringsressurser og prøver. Noen opplæringskontorer er imidlertid mer kritiske, ifølge lærerne, og elektro befinner seg i denne gruppen. Samtidig forteller representanter fra opplæringskontoret selv at de likevel kan være hjelpelige der det trengs. Opplæringskontoret for TIP beskrives som det mest positive. I Nord-Trøndelag lyktes vi ikke i å få tak i en representant fra y-nemnda. Fylkeskommunen selv gir imidlertid ikke uttrykk for at denne har vært involvert i verken forberedelse eller gjennomføring av alternativ Vg3.

### **Målsettinger**

Slik fylkeskommunen ser det, er målet for utprøvingen at elevene skal være i stand til å gå opp til fag- eller svenneprøve. Samtidig jobber både fylkeskommunen og skolene aktivt for at elevene skal få lærekontrakt underveis. Fagbrev er dermed målet, og lære plass er et ønsket middel. Elevene er ikke forespeilet lære plasser underveis, men dette er mulig og ønskelig. Planen er at elevene skal gå opp til fagprøven våren 2015.

### **Lærernes kompetanse**

Som i de andre fylkene oppfattes både faglig og sosial kompetanse som viktige egenskaper hos lærerne i alternativ Vg3. Ved skole B er kontaktlærer faglærer i salg, men har kontaktlæreransvar for hele gruppen. Hun har 18 elever fordelt på salgsfaget, IKT, TIP og bygg. I tillegg har faglærere ansvar for den faglige progresjonen hos elever innenfor sitt fag. På skole A er det avdelingsledere og faglærere innenfor hvert programområde som har ansvaret for elevene. Faglærerne har ofte bred erfaring i praksisfeltet og erfaring med lærlinger. Kontakter i praksisfeltet blir vektlagt.

### **Læringsarena og innhold i opplæringen**

Intervjuene med faglærere, avdelingsledere og kontaktlærere gir en detaljert innsikt i organiseringen av opplæringen. Organiseringen av tilbudet varierer noe på de to skolene. På skole A er helsearbeidere og barne- og ungdomsarbeidere sammen i en klasse når de er inne på skolen, mens elektro elevene og elevene på bilfag er i en gruppe for seg. På skole B samles hele Vg3-gruppen minst to timer i uka og danner en klasse. Kontaktlærer ved én av skolene hevder at det er viktig med tid i skolen for de elevene som har behov for ekstra støtte. Noen elever har høyt fravær og mangler vurdering i noen fag. Disse får intensivkurs i fag de mangler.

Grovt sett har opplæringen på alternativ Vg3 tidligere foregått på skolen to dager i uken, mens elevene tre dager i uka har vært i praksis i bedrift. Dette er imidlertid en fleksibel ordning. Noen ganger har bedriften ønsket å ha eleven inne en dag ekstra, og da legges det til rette for dette. Andre ganger har ikke alle elevene lyktes i å finne praksisplass. Disse har da fått all opplæring på skolen. En faglærer forteller også at elever som ikke kommer seg ut i praksis med én gang, blir med i Vg1 og Vg2 for å repetere pensum. Dette fungerer også som en slags kartlegging av elevene, der læreren kan få en bedre innsikt i hvilke behov den enkelte elev har, og hvilken praksisbedrift som kan være best egnet. Dette er spesielt viktig der læreren ikke kjenner eleven fra før.

I forsterket alternativ Vg3 legges det opp til den samme generelle fordelingen mellom skole og bedrift, med den samme fleksibiliteten. De som bor langt unna, har mulighet til å være ute i praksis der de bor. Ifølge lærerne vil det også være mulig å ha for eksempel én uke i skole og tre uker i bedrift. Fordelingen tilpasses dermed både elev og bedrift. Elevene i barne- og ungdomsarbeid ved skole A er for eksempel i praksis i barnehage fra november og ut året. Fra januar 2014 er planen at elevene skal være én dag i skolen med teoriundervisning hver 14. dag. Planen for våren er ennå ikke klar på intervjudtidspunktet, men tanken er at det skal være jevnlig skoledager, med teori, oppsummering og dokumentasjon. Ifølge faglæreren kan én dag i måneden være aktuelt. Det er mulig de blant annet vil legge opp til tverrfaglig undervisning i etikk og arbeidsmiljølov. Det beskrives uansett som viktig å møtes på skolens arena – her kan elevene få bedre veiledning, og ifølge faglæreren er det viktig for elevene å få en følelse av gruppetilhørighet. Også elevene på salgsfaget er mye ute i bedrift, med hele 4,5 dager i uka, og har skoledag én dag i måneden. De jobber da med temaer knyttet til den aktuelle bedriften. Elevene på kjøretøy har derimot lengre blokker med tid der de er inne på skolen. Disse får spesielle arbeidsoppdrag, som er praktiske og detaljerte. På elektrofag ved skole A er elevene én dag i skole og tre dager i bedrift og har i tillegg en valgfri dag for dem som bor langt unna. I tillegg har de nettbasert opplæring, der de har samme teoriopplæring som ordinære lærlinger.

Generelt bruker elevene på alle fag ulike nettbaserte opplæringsprogrammer i tillegg til opplæringsboka. Her ligger målene for programmet, og elevene legger inn oppgaver i det programmet som er aktuelt, og får kommentarer fra faglæreren. I skolen jobbes det også med forberedelser til fagprøven, og det legges planer for opplæringen i bedrift. Skolene legger ikke føringer på hva som skal skje i bedriften, men eleven leverer logg til læreren, og lærerne snakker med bedriften for å kontrollere at kompetansemålene følges. Lærerne har inntrykk av at elevene får samme opplæring som lærlingene. De dagene elevene er ute i praksis, følger de arbeidsdagen i bedriften. Elevene har likevel vanlig skoleferie, og noen jobber i løpet av ferien på samme arbeidsplass. En avdelingsleder ved skole B mener dette er feil – elevene bør få en sterkere følelse av å være arbeidstakere. Dette synet deles av flere bedrifter på tvers av fylkene.

### **Oppfølging av elevene**

Som med organiseringen av læringsarena blir også omfanget av oppfølgingen ifølge lærerne selv tilpasset den enkelte elevs behov. Alle elevene får imidlertid besøk regelmessig. Hvor ofte den enkelte elev møter faglærer, varierer fra tre dager i uka til én gang i måneden. Dette avhenger av både elevenes behov og av hvor store elevgrupper den enkelte faglærer har ansvaret for. Elevene får ofte praksisplass der lærerne allerede har gode kontakter, noe som gjør kommunikasjonen med bedriften enklere.

Noen elever bor lengre unna skolen og har anledning til å ha praksis i sitt lokalmiljø. Disse elevene følges opp på telefon, e-post og SMS. Samtidig påpeker en lærer at det er viktig at

elevene har praksis i nærheten av læreren som skal følge dem opp – dette er nemlig elever som har behov for trygghet og støtte. For elevene kan også loggføringen være krevende, og her er støtte fra faglærer eller kontaktlærer viktig. Elevene innenfor helsefag får oppfølging både av faglærere og en mentor i 10 prosent stilling. Denne mentoren har mange års erfaring med alternativ Vg3.

Et intervju med lederen ved et av sykehjemmene som har tatt inn elever på praksis, tyder på at tett oppfølging oppleves som viktig også fra bedriftenes side. Selv om elevene får variert opplæring, er det i alternativ Vg3 skolene som må sørge for måloppnåelse og faglig progresjon. I dette tilfellet er lederen fornøyd med både egen dialog med skolen og oppfølgingen elevene får fra læreren.

### Elevenes erfaringer

I Nord-Trøndelag intervjuet vi elleve elever fordelt på ulike fag. Alle disse elevene har på intervjutidspunktet blitt formidlet til praksisplass. Elevene i utvalget er fornøyd med både innholdet i opplæringen i praksis og den oppfølgingen de får fra skolen. De ønsker seg verken mer eller mindre oppfølging. Noen elever forteller at de opplever lærerne som flinke og med relevant erfaring fra arbeidslivet.

Samtidig påpeker noen at informasjonen om alternativ Vg3 kunne vært bedre, for eksempel på nettsidene. Én elev forteller blant annet at hun flyttet for å kunne delta i tilbudet fordi hun fikk inntrykk av at opplæringen skulle være i skole, noe som ligger i navnet på tiltaket. Senere viste det seg at hun kunne ha funnet en praksisplass på hjemstedet. Også en avdelingsleder mener at det burde være mer informasjon om alternativ Vg3 på nettsidene, og hun tror ikke at elevene ville foretrukket dette framfor læreplass om de visste mer. Intervjuene med elevene tyder på noe forvirring rundt lengden på løpet, særlig ved den ene skolen. Her har elevene oppfattet det slik at opplæringsløpet er på 12 måneder, ikke 18.

## 4.5 Troms fylkeskommune

### Troms

dataelektronikerfaget,  
elektrofaget, tømrerfaget  
og IKT  
avgiverskolemodell  
3 skoler  
150 elever fikk tilbudet  
18 elever takket ja

Skolene kan velge å benytte tilskuddet fra fylkeskommunen til å gi et tilskudd til bedriftene som tar inn elever på praksis. Lærerne står for arbeidet med å finne praksisplasser. Ikke alle bedrifter er registrerte lærebedrifter. 14 elever deltok i tilbudet per 1. november. Dette utgjorde 3,8 prosent av elevene som stod uten lærekontrakt 1. november. Per 1. juni 2014 har to av disse fått lærekontrakt, mens tre har sluttet.

## **Utarbeiding av tilbudet**

Troms fylke har ikke tilbudt Vg3 i skole de siste to årene, men kjøpt plasser av nabofylker. De hadde derimot et tilbud i 2008. Dette var da primært innenfor elektrofag. Med utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 ønsker fylkeskommunen å styrke mulighetene for elevene som mangler læreplass. Ifølge prosjektansvarlig er læreplasser stor mangelvare i fylket, mye fordi Troms ikke har et særlig variert næringsgrunnlag sammenlignet med mange andre fylker. Arbeidslivet er preget av stor offentlig virksomhet.

Intervjuet ble foretatt tidlig i januar 2014. På intervjutidspunktet var de i en fase hvor de ennå ikke hadde etablert hvilke skoler som skal gi tilbudet, men var i kontakt med flere ulike skoler.

I Troms fylke var det høsten 2013 totalt 182 elever som stod uten læreplass. Det ble sendt ut invitasjon til informasjonsmøte om forsterket alternativ Vg3 til cirka 150 av disse (det er noe uklart hvorfor ikke alle fikk informasjon). Informasjon ble først gitt ved utsendelse av brev til elevene. Så ble det laget en elektronisk påmeldingsportal til møter på de enkelte skolene. Denne påmeldingsportalen ble det sendt ut en SMS om til den enkelte eleven. Totalt på hver skole møtte totalt 31 elever til informasjonsmøte, og det var til sammen 18 elever som takket ja til å delta i tilbudet.

De startet opp prosjektet i slutten av juli 2013. Leder på avdeling for inntak, formidling og tilbud i fylkeskommunen inviterte da flere deltakere på avdelingen og avklarte hvordan de skulle jobbe videre med elever som ikke hadde fått læreplass. De inviterte så elevene som ikke hadde fått seg læreplass, til avklaringsmøter. Møtene ble arrangert ved den skolen der elevene gikk ut av Vg2 samme vår. Her var opplæringskontorene til stede, i tillegg til NAV og oppfølgingstjenesten. Deretter laget de en nettbasert portal der elever kunne melde sin interesse for å delta i tilbudet. 18–20 elever meldte seg da på. Påmeldingen skjedde i september og oktober.

Representantene fra fylkeskommunen opplevde søknadsfristen som kort og beskriver at det var lite handlingsrom for samarbeid med andre aktører, som opplæringskontor og andre aktører fra arbeidslivet, i søkefasen. Etter at søknaden var innvilget, tok de kontakt med alle skolene i fylkene som tilbød yrkesfag, og valgte ut deltakerskoler på bakgrunn av tilbakemeldingen fra disse. Kriteriene for å bli valgt ut var både at de hadde lærefag å gi opplæring i, og at de hadde etablert kontakt med en bedrift som de kunne stole på. Skolene som deltok, var dermed skoler som allerede hadde avtaler med næringslivet. Fylkeskommunen hadde derimot ingen slik kontakt, men gikk hovedsakelig gjennom skolene. I tillegg ble det informert til opplæringskontorene.

## **Organisering av tilbudet og samarbeid med andre aktører**

I forbindelse med utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 er det tre avgiverskoler som deltar. For fylkeskommunen er det grunnleggende at skolene skal ansvarliggjøres når det gjelder oppfølging av elever som ikke får læreplass. I Troms fylke er det derfor avgiverskolene som har fått ansvaret for å organisere et alternativt Vg3-tilbud for elevene som ikke får læreplass. I fylkeskommunen begrunner de denne organiseringen med at det er avgiverskolen som kjenner til eleven og hans eller hennes læringsprosess fra tidligere og mulighetene og de eventuelle begrensningene knyttet til tidligere løp. Et sentralt poeng er også at det er disse skolene som har kontakt med bedriftene i sin region. For fylkeskommunen er det naturlig å bygge på de kontaktene som skolen allerede har, med kontaktnett i næringslivet gjennom prosjekt til fordypning.



En tredje begrunnelse er at denne organiseringen blir forstått som avgjørende for en felles forståelse av dimensjoneringen av tilbudet i regionen. Skolen må være en aktiv part i dette arbeidet. Fylkeskommunen beskriver imidlertid også ulempene ved organiseringen, blant annet at ansvaret for dimensjoneringen blir spredt på flere aktører.

Per januar 2014 er det tre skoler som er i gang med tilbudet. Ved skole A i vårt utvalg er det seks elever på dataelektronikk som er satt sammen som en klasse. Disse har alle fått praksisplass i bedrift. Ved skole B er det tre elever som også er utplassert i bedrift. Ved begge disse skolene er det en fast kontaktlærer som har ansvaret for å følge opp elevene og som også er faglærer. Ved en tredje skole er det ifølge prosjektansvarlig fire elever som «mest sannsynlig» vil benytte seg av tilbudet. På intervjuetidspunktet er det usikkert hvordan dette tilbudet har utviklet seg videre.

I fylkeskommunen er de ansvarlige opptatt av at tilbudet skal være praktisk og ikke teoretisk, med mest mulig tid i bedrift. Fylket har laget en modell for hvordan opplæringen skal fordeles mellom skole og bedrift. Skolen får tilført et fast beløp, og også opplæringskontorene vil kanskje få noe av disse midlene. Det er ikke lagt opp til at bedriftene skal få et økonomisk tilskudd for å ta inn elever på praksis, men i den grad skolen ønsker det, kan de fordele ut deler av tilskuddet som kommer.

I Troms har vi intervjuet ulike aktører ved to av skolene som deltar. Intervjuene tyder på at det i stor grad er lærerne som har stått for formidlingen av elevene, og elevene har ikke selv jobbet med å skaffe seg praksisplass. Et av casene er særlig interessant, og organiseringen her avviker noe fra hvordan de andre skolene i utvalget har gjort det. Skolen som tilbyr forsterket alternativ Vg3 i dataelektronikk, skulle i utgangspunktet tilby ordinær Vg3 i dette faget. Dataelektronikk er et avviksfag, der tolv måneders ekstra teori er nødvendig for å fullføre. Dette kan man gjøre enten før eller etter læretid. Vg3 er dermed søkbart i dette faget, og elevene kan velge å fullføre dette *før* læretiden, noe som er normalmodellen. Denne skolen har også tidligere tilbudt denne formen for Vg3 i skole. Ved oppstart høsten 2013 var det imidlertid for få elever til å danne en klasse (kravet var minimum åtte elever). Denne klassen ble derfor «omgjort» til forsterket alternativ Vg3, og elevene måtte i stedet ut i praksis. Denne praksistiden kombineres med teoriopplæringen elevene i utgangspunktet skulle hatt på ordinær Vg3. Omorganiseringen førte til forsinkelser i oppstarten.

Både avdelingsleder og kontaktlærer er opptatt av at elevene skal være i praksis i lærebedrifter, men at de samtidig skal være i bedrifter som ikke har lærlinger inne det året. Dette er fordi de frykter et «A-lag og et B-lag». Hvis det er lærlinger på samme sted, vil elevene sammenligne seg med disse, og skolen ser for seg at dette vil virke negativt på elevene. Bedriftene har ikke arbeidsgiveransvar, men skal likevel gi riktige og varierte arbeidsoppgaver. De mottar 2700 kroner per elev i måneden.

Ettersom tilbudet i Troms er organisert slik at det er avgiverskolene som har ansvaret for å gi elever som ikke får læreplass, et alternativt Vg3-tilbud, må disse skolene både ta inn nye elever på Vg1 og Vg2 og følge opp de elevene fra Vg2 som ikke har fått læreplass. Fylkeskommunen erkjenner at dette fører til stor arbeidsmengde for skolene. Samtidig er avdelingslederen ved skole A enig i at det er best at avgiverskolen får ansvaret – det er denne som kjenner elevens styrker og svakheter best.

Fylkeskommunen ønsker at skole og opplæringskontor skal jobbe tettere sammen. Skole A har et samarbeid med opplæringskontoret for salg- og servicefag som går flere år tilbake. Dette samarbeidet beskrives som tett og godt av begge parter og viktig for å kunne gi elevene en god opplæring. Kontaktlæreren har delt sin stilling mellom skole og opplæringskontor, med en 20 prosent stilling ved opplæringskontoret.



## Målsettinger

For fylkeskommunen er det også en viktig målsetting at skolene skal ta en større del av ansvaret når det gjelder å få elevene ut i lære. Ansvarsoverføring til skolene skal lede til en riktigere dimensjonering, der så mange elever som mulig får læreplass. Elevene som ikke får læreplass, kommer med denne modellen tilbake til samme skole om høsten. Det vil da være i skolenes egeninteresse å ha klare avtaler med næringslivet om å ta imot elevene, ha et samarbeid med dem gjennom opplæringsperioden og at skoleopplæringen og formidling til læreplass er en integrert del av opplæringen.

Fylkeskommunen understreker at de ikke ønsker å bygge et toppkvalitetssystem for å fullføre Vg3 i skole. De ønsker derimot et system hvor de kan ivareta elever som ikke får læreplass, på en forsvarlig måte:

Men egentlig tenker vi det mer som et middel til å komme ut i den ordningen som er ønskelig, og som er den rette [dvs. læreplass]. (Prosjektansvarlig)

De ansvarlige sentralt i fylkeskommunen beskriver det som et primærmål at elevene først og fremst skal få læreplass, og dette har hatt betydning for hvordan de har jobbet med denne elevgruppen utover høsten. I utgangspunktet så de også for seg at de i høstsemesteret skulle jobbe primært for å få tak i læreplasser og overføre «restgruppen» over på tilbudet om forsterket alternativ Vg3. Sitatet illustrerer en holdning som er gjengs for både fylkeskommunen, skoler og lærere i fylket.

## Lærernes kompetanse

I Troms er kontaktlærer og faglærer samme person. Fylkeskommunen har ikke lagt føringer på omfanget av oppfølgingen, annet enn at læreren skal være «tett på noen timer i uka». Sosialpedagogisk kompetanse beskrives som like viktig som faglig.

## Læringsarena og innhold i opplæringen

Retningslinjene fra fylkeskommunen sier at mer enn 50 prosent av tiden skal være i bedrift. Utover dette beskrives rammene som uklare av lærerne.

Tilbudet blir gitt i IKT til tre elever ved skole B. Kontaktlæreren forteller at oppstarten av ulike grunner ble forsinket, og at det var krevende å få elevene ut i praksis om våren. Praksisformidlingen kolliderte nemlig med praksisoppholdet til elever på Vg2 som var i prosjekt til fordypning. Elevene ble derfor i en periode på tre og en halv måned gitt et opplæringsopplegg de kunne gjennomføre i skolen, som læreren fulgte i en 20 prosent stilling. Her laget læreren blant annet opplæringsbok til hver av elevene. Resten av tiden jobbet elevene selvstendig på skolen med øvelsene de fikk tildelt. Fra april til juni hadde elevene praksis og fikk også oppgaver fra bedriften selv mens de var i praksis. Dette er, ifølge kontaktlæreren, oppgaver som passer med læreplanen. En av bedriftene forteller at eleven får andre arbeidsoppgaver enn lærlingen som er i samme bedrift. Etter sommerferien 2014 skal de deretter ha en måned i skolen, som blant annet skal brukes til evaluering av praksistiden. Deretter skal det tegnes ny avtale med bedriften. En representant fra en av bedriftene er imidlertid usikker på hva som vil skje etter sommeren.

Ved skole A er elevene sammen i en gruppe når de er inne på skolen, som er hver fredag. Denne dagen har de både faglig teoriundervisning og gym. Fire dager i uka er alle ute i praksis i bedrift. Denne fordelingen har blitt gjort etter forslag fra fylkeskommunen. Samtidig skal elevene ha teoriundervisning og eksamen, og teoriundervisningen ble intensivert i forkant av dette, med kontinuerlige prøver og mye tid på skolen. En av elevene beskriver dette som

krevenne, men svært lærerikt. Læreren mener imidlertid at tilbudet gir for lite rom for teoriundervisning. Løpet på 18 måneder beskrives som for kort i dette faget. Elevene har kontrakt med bedriften ut 2014 og skal etter planen meldes opp til fagbrev i oktober om de er klare. Parallelt med teoriundervisning og praksis i bedrift bruker de oppgaver på nettsiden *Opp-læringsboka*. Dette er oppgaver som bedriften og skolen har planlagt. Samtidig savner en av bedriftene både fellessamlinger, dokumentasjon, mål og målsettinger.

### **Oppfølging av elevene**

Læreren på dataelektronikk følger opp elevene med ukentlige besøk. I tillegg er elevene inne på skolen hver uke, noe som gjør det enklere å se hvordan det går med elevene. Læreren er opptatt av at noen av disse elevene har vært mindre klare for arbeidslivet og trenger ekstra oppfølging. Også opplæringskontoret som er involvert, mener at flere av elevene som ikke har funnet læreplass, generelt har dårligere selvtillit enn andre og dermed trenger ekstra støtte. Ifølge en av bedriftene er dialogen med læreren svært god, selv om det har vært uklarheter i hvordan opplæringen skal gjennomføres, blant annet med tanke på arbeidstid. Dette har de imidlertid blitt enige om underveis. En av lærerne tror ikke at elevene trenger mer oppfølging enn lærlinger. En representant fra en annen bedrift mener imidlertid at en lærling ville fått tettere oppfølging i bedriften, og ser ikke at denne oppfølgingen blir erstattet av skolen. Her beskrives kommunikasjonen med kontaktlæreren som sjelden.

### **Elevenes erfaringer**

Elevene har blandede erfaringer med alternativ Vg3. For elevene på dataelektronikk skyldes dette i stor grad omorganiseringen i oppstarten og at tilbudet de etter hvert var en del av, var et helt annet opplæringsløp enn det de meldte seg opp til om våren. Disse elevene trodde selv, med rette, at de skulle ha skoleundervisning, med teori i dataelektronikk. En elev svarer følgende når han blir spurt om han kan påvirke egen opplærings situasjon:

Ut fra slik som prosjektet skulle gå, så har det ikke gått som planlagt. Det har jo vært at vi skal være i en opplærings situasjon, og så skal vi bli oppfulgt av ansatte på bedriften. Men sånn som det har vært nå, siden januar, så har vi, i stedet for å være i en opplærings situasjon, vært fulltidsansatte her, som om vi var ansatte. Det har ikke vært så mye opplæring [...]. (Elev)

Planen for de fleste av disse elevene var å søke læreplass på ny våren 2014. En av elevene hadde Vg3 som førstevalg og har med alternativ Vg3 blitt fratatt muligheten til å søke om ordinær læreplass. På intervju tidspunktet virker det likevel som elevene har forsonet seg med opplæringsløpet og stort sett er fornøyde. Arbeidsoppgavene beskrives som mer eller mindre relevante. Elevene føler selv at de gjør det samme som en lærling. Én mener at det skulle vært mer opplæring, men han forteller at han får oppfølging fra både lærer og sjef. Én av elevene skal få læreplass – dette blir bekreftet av bedriften.

For minst én av elevene er det problematisk å jobbe 18 måneder uten lønn, og han forteller at han har bestemt seg for å si opp praksisplassen ettersom bosituasjonen hans krever at han har en inntekt høsten 2014.

Intervjuene tyder på at elevene på IKT får mindre oppfølging. En av elevene forteller at han ikke har en fast person som følger ham opp i bedriften. En annen elev opplever ikke praksisplassen som relevant for sitt fag. I dette tilfellet er imidlertid læreren opptatt av at eleven trenger arbeidserfaring, selv om praksisen ikke er direkte knyttet til faget.

## 5 Gjennomføring og resultater

### 5.1 Innledning

I dette kapittelet beskriver vi hvor mange elever som deltar i det forsterkede alternative Vg3-tilbudet i de fem fylkene som er med i forsøket, og hvordan det går med dem så langt. Er de fortsatt i opplæring et halvt år etter, har de fått læreplass, eller har de sluttet av andre grunner? Vi tar utgangspunkt i dem som var i et forsterket alternativt tilbud per 1. november 2013, og undersøker hvor mange av dem som har fått læreplass eller fortsatt er i tilbudet per 1. juni 2014, det vil si syv måneder senere. Disse to utfallene regnes som «vellykkede», mens det å avslutte opplæringen uten å ha fått læreplass her regnes som et mindre heldig utfall. Hvorvidt det faktisk er uheldig for den enkelte, er selvsagt usikkert, blant annet fordi vi ennå ikke vet hvilken verdi det å fullføre et forsterket alternativt løp vil ha i arbeidsmarkedet, men det er her vurdert som «uheldig» ut fra et mål om at flest mulig skal fullføre videregående opplæring og oppnå yrkeskompetanse. I sluttrapporten i 2015 vil vi kunne måle hvor mange elever som lykkes å gjennomføre opplæringen og bestå fagprøve.

Vi sammenligner andelen som fortsatt var i tilbudet et drøyt halvår senere eller hadde lyktes med å skaffe seg læreplass underveis, med tilsvarende tall for det ordinære alternative tilbudet i de to foregående årene i de samme fylkeskommunene. Vi sammenligner altså de samme enhetene (fylkene) over tid og ser om andelen av elevene som blir værende i opplæringen eller får læreplass, er høyere i 2013–2014 når fylkene gjennomfører et forsterket alternativt tilbud, enn i de to foregående årene da de hadde et ordinært alternativt tilbud. Ett av de fem fylkene hadde ikke et slikt ordinært tilbud disse årene, og i et annet fylke manglet det data for hvordan det gikk med elevene i disse tilbudene i begge foregående år. Det er derfor kun i tre fylker at vi har tall som gir grunnlag for sammenligning.

Det må understrekes at det kan være andre årsaker til forskjeller i utfallene enn egenskaper ved selve tilbudet. Særlig kan forskjeller i sammensetningen av elevgruppen fra ett år til et annet ha betydning. Disse forskjellene kan være tilfeldige eller skyldes ulike måter å rekruttere elever til tilbudet på. I de fleste fylkeskommunene er det et lavt antall elever som er i det alternative tilbudet, både i 2013–2014 og i tidligere år. Tilfeldigheter kan derfor gjøre at man ett gitt år har en elevgruppe som har bedre forutsetninger enn vanlig for å gjennomføre eller få læreplass, eller motsatt, at man har en elevgruppe som har dårligere forutsetninger. Vi har ikke her hatt mulighet til å bruke individdata om fravær, karakterer og lignende for å kontrollere for slike forhold i analysen, vi har kun brukt aggregerte data. I tillegg til forskjeller i sammensetningen av elevgruppen kan det være forskjeller i fordelingen på fag fra år til år, noe som også kan påvirke resultatene.

De aggregerte dataene som brukes i den foreliggende rapporten, er innhentet direkte fra de fem fylkeskommunene som deltar i forsøkene i forbindelse med innrapporteringen fra fylkene til Utdanningsdirektoratet i juli 2014.

I tillegg er det viktig å se tilbudet om forsterket alternativ Vg3-opplæring i sammenheng med fylkenes innsats for å formidle søkere til læreplasser. Det forsterkede alternative Vg3-tilbudet kan tenkes å spille forskjellige roller i forhold til lærlingformidlingen, det kan tenkes

å bli forstått som en forlengelse av dette eller som et klart adskilt tilbud som har fagbrev, og ikke læreplass, som entydig mål.

Hvilken rolle tilbudet spiller, kan ha betydning for hvilken elevgruppe som deltar. Hvis tilbudet gis til en relativt stor gruppe, kan for eksempel overgang til lære være lettere å få til enn dersom tilbudet treffer en liten "restgruppe" etter at de fleste andre er formidlet gjennom andre tiltak. Innsatsen fylkeskommunen legger ned for å rekruttere elever i målgruppen til å delta i tilbudet, kan også påvirke elevsammensetningen og dermed hvilke forutsetninger de har for å gjennomføre. Med andre ord: Hvis målgruppen er liten og mange i målgruppen deltar, kan det være mer krevende å få "gode resultater" enn dersom målgruppen er stor og noen få av de mest motiverte deltar. Men samtidig er det jo nettopp et mål å gi flest mulig anledning til å fullføre sin videregående opplæring.

For å forstå hvilken rolle det alternative Vg3-tilbudet spiller i fylkeskommunens arbeid for å få yrkesfagelever til å gjennomføre videregående opplæring, har vi derfor også kartlagt hvor stor andel som ikke får læreplass i hvert fylke, og hvor mange av dem som deltar i det alternative Vg3-tilbudet. Dette er gjort på grunnlag av følgende Vigo-data innhentet fra Utdanningsdirektoratet for alle fylker for årene 2013, 2012 og 2011:

- antall søkere til læreplass per 1. mars
- antall søkere uten godkjent lærekontrakt per 1. november
- antall søkere (innen 1. nov.) som har fått godkjent lærekontrakt fra 1. november til 1. juni året etter

Den siste variabelen er tatt med for å få en oversikt over hvor mange som skaffer seg lærekontrakt på egen hånd sent i prosessen, uten nødvendigvis å ha fått hjelp til det gjennom å delta i et alternativt Vg3-tilbud.

## 5.2 Status for deltakerne i forsterket alternativt Vg3

I de fem forsøksfylkene er det stor variasjon i antall deltakere i tilbudet. Antall deltakere per 1. november varierer fra 14 til 75 i de fem fylkene. Høyest ligger Østfold. Dette har trolig sammenheng med at mange søkere står uten læreplass i fylket, og at målgruppen for et alternativt Vg3-tilbud dermed er stor.

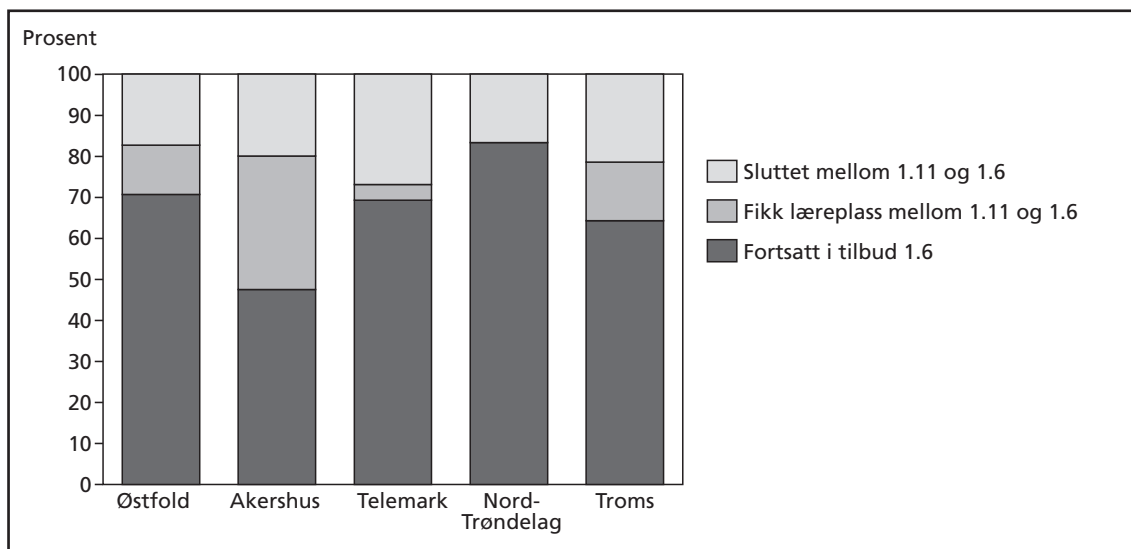
Tabell 5.1 Antall deltakere per 1. november 2013 og status for disse per 1. juni 2014.

	Østfold	Akershus	Telemark	Nord-Trøndelag	Troms
Antall deltakere per 1. nov.	75	40	26	36	14
Fortsatt i tilbud per 1. juni	53	19	18	30	9
Har fått lærekontrakt	9	13	1	0	2
Har sluttet	13	8	7	6	3

I tillegg til antall deltakere per 1. november viser tabell 5.1 hvor mange som fortsatt var i tilbudet per 1. juni 2014, hvor mange som hadde fått lærekontrakt, og hvor mange som hadde sluttet av andre årsaker.

Hvordan elevene fordeler seg på ulike kategorier per 1. juni 2014, kan også illustreres med figur 5.1.

Figur 5.1 Status 1. juni 2014 for deltakere som per 1. november 2013 var i et forsterket alternativt tilbud.

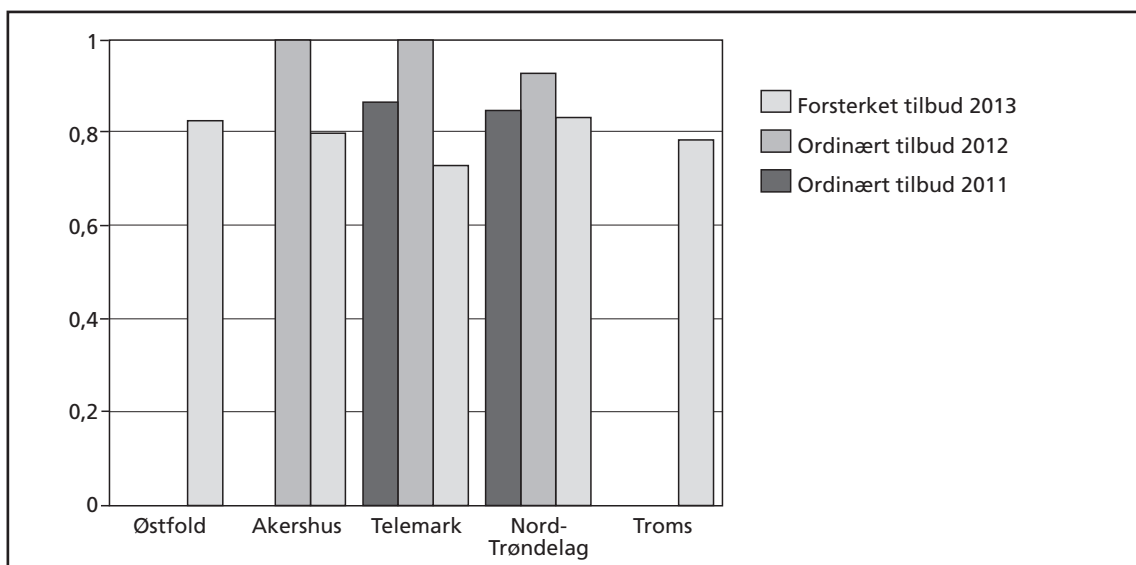


En relativt høy andel av elevene som var i alternativ Vg3 per 1. november 2013, er fortsatt i opplæringstilbudet eller har fått læreplass per 1. juni 2014. I gjennomsnitt er åtte av ti elever fortsatt med i forsøket eller har gått ut i lære, mens to av ti elever har falt fra. Den samlede andelen som fortsatt er med eller har fått læreplass, er omtrent den samme i de fem fylkene. Denne andelen ligger på 73–83 prosent. Men det er stor forskjell på fylkene når det gjelder andelen som har gått over til lære. De kvalitative intervjuene viste at tilbudene var lagt opp ulikt når det gjelder mulighetene for å gå over til lære. I noen fylker var det lagt opp til at man normalt ikke skulle kunne gå over til lære underveis. I andre fylker var det i større grad åpent for at praksisbedriften kunne tegne lærekontrakt med eleven dersom den fant ut at denne ønsket dette. Dette gjenspeiles delvis også i tallene. I Nord-Trøndelag har ingen elever gått over til lære (selv om det i utgangspunktet ikke var laget noen sperrer for det), og i Telemark kun én elev. Derimot har ni elever i Østfold og hele tretten elever i Akershus tegnet lærekontrakt etter påbegynt alternativ Vg3. I Akershus utgjør dette hele 33 prosent av elevene som var i alternativ Vg3 per 1. november. I øvrige fylker varierer andelen som har gått over til lære, mellom 0 og 14 prosent. I Akershus og delvis i Østfold synes det forsterkede alternative Vg3-tilbudet i en viss grad å fungere som en forlengelse av fylkeskommunens arbeid med å formidle elever til læreplasser. I for eksempel Telemark er det alternative Vg3-tilbudet lagt opp slik at formidling til lære underveis i praksis er mindre aktuelt, jamfør omtale i kapittel 4.

For de to foregående skoleårene, 2012–2013 og 2011–2012, oppgir Troms fylkeskommune at de ikke hadde noe alternativt Vg3-tilbud for dem som ikke søkte læreplass. De øvrige

fylkeskommunene oppgir at de hadde et tilbud. Imidlertid er det bare Nord-Trøndelag og Telemark som har data for hvordan det går med elevene i det alternative Vg3-tilbudet for begge disse foregående skoleårene. Akershus mangler pålitelige data for 2011–2012, mens Østfold mangler deler av dataene for begge skoleårene. Datagrunnlaget for å kunne sammenligne med tidligere år er derfor begrenset. Figur 5.2 viser andelen som var i tilbudet per 1. juni eller hadde fått læreplass for de årene vi har data fra for det enkelte fylke.

Figur 5.2 Andel elever som per 1. juni fortsatt var i et alternativt Vg3-tilbud eller hadde tegnet lærekontrakt. Prosentandel av elever som per 1. november var registrert i det alternative Vg3-tilbudet.



Hvis vi analyserer utfallet per 1. juni for dem som deltar i tilbudet i disse tre årene, er det ingen klar endring. Andelen som fortsatt er i tilbudet eller har fått læreplass, ligger omtrent på samme nivå som tidligere i Nord-Trøndelag. I Akershus og Telemark, der vi også kan sammenligne med tidligere år, er andelen noe lavere.

Antallet elever i alternative Vg3-tilbud har økt fra de to foregående årene i Akershus og Troms, særlig i Akershus. Det er også en liten økning i Telemark og Nord-Trøndelag. I Østfold er antallet elever i 2013 tilbake til 2011-nivået etter å ha ligget på et veldig høyt nivå i 2012.

Tabell 5.2 Antall deltakere i alternative Vg3-tilbud per 1. november hvert år.

	Østfold	Akershus	Telemark	Nord-Trøndelag	Troms
2013	75	40	26	36	14
2012	129	14	20	28	0
2011	76	-	15	33	0



Fire av de fem fylkeskommunene oppgir at de ikke tilbyr noe annet alternativt Vg3-tilbud i 2013 parallelt med det forsterkede tilbudet, mens prosjektansvarlig i Østfold sier at de tilbyr alternativ Vg3-opplæring i to fag i tillegg til det forsterkede tilbudet.

### **Det alternative Vg3-tilbudet sin plass i helheten**

Målgruppen for et alternativt Vg3-tilbud er i utgangspunktet alle elever som har fullført Vg2 og har søkt lære plass, men som ikke har fått det. I dette avsnittet viser vi hvor mange søkere i hvert fylke som står uten lære plass per 1. november. Videre viser vi hvor mange av disse som deltar i et alternativt Vg3-tilbud i forsøksfylkene.

Statistikken over *søkere per 1. mars* inkluderer alle som har lærekontrakt som førsteønske. I statistikken over *søkere som har fått godkjent lærekontrakt per 1. november*, inngår både a) personer som har søkt gjennom Vigo, og b) personer som har skaffet seg lærekontrakt selv uten å søke gjennom Vigo. Den siste gruppen er altså ikke registrert som søkere per 1. mars. Det betyr at summen av dem som har fått og ikke har fått godkjent lærekontrakt per 1. november, vil overstige det totale antallet søkere per 1. mars.

Statistikken over antallet søkere som *ikke har fått godkjent lærekontrakt per 1. november*, inkluderer søkere som fylkeskommunene fortsatt forsøker å formidle, men også mange andre kategorier av søkere. Noen er registrert med trukket søknad. Disse antas ikke lenger å være interessert i en lære plass, for eksempel fordi de har begynt å jobbe eller gjør andre ting. Andre har fått søknaden stoppet av ulike grunner, for eksempel fordi de ikke har rett til opplæring, eller andre forhold. Atter andre har fått tilbud om opplæringskontrakt, altså at de går mot kompetansebevis i stedet for mot fullt fagbrev.

Antallet søkere som ikke har fått godkjent lærekontrakt per 1. november, er derfor ikke identisk med det antallet som fylkeskommunene fortsatt regner som søkere som skal formidles per 1. november. Antallet som fylkeskommunene regner fortsatt skal formidles, kan gjerne ligge på rundt 15–20 prosent av det antallet som ikke har fått godkjent lærekontrakt. Praksisen for bruk av koder i Vigo synes å variere mye mellom fylkeskommunene slik at det er vanskelig å bruke tall i de enkelte kodene i Vigo for sammenligning mellom fylker (se bl.a. Høst mfl. 2014).

Vi har derfor valgt å se på det totale antallet søkere som ikke har fått godkjent lærekontrakt per 1. november sett i forhold til søkere per 1. mars som uttrykk for hvor vellykket overgangen til lære og fylkeskommunens formidlingsarbeid har vært. Dette kan også sees på som den maksimale målgruppen for alternativ Vg3, selv om det ikke er et spesielt godt mål på antallet som faktisk ønsker lære plass 1. november. En god del av denne gruppen vil ikke ha fått tilbud om alternativ Vg3-opplæring fordi fylkeskommunen på det tidspunktet ikke regner dem som interessert i en lære plass. Hovedpoenget her er imidlertid å se på forskjellen mellom fylker.

Tabell 5.3 (se neste side) viser at de fleste av forsøksfylkene ligger rundt gjennomsnittet for alle fylker når det gjelder andel av søkerne som står uten godkjent lærekontrakt 1. november. Telemark er det av de fem fylkene som har lavest andel søkere uten plass, og fylket ligger bedre an enn landsgjennomsnittet. Østfold skiller seg mest ut fra de andre forsøksfylkene med en svært høy andel av søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november. NIFUs rapport om lærlingformidling som har Østfold som ett av casene, viser også at Østfold har en lav andel som får lære plass (Høst mfl. 2014).

Tabell 5.3 Søkere, godkjente lærekontrakter og søkere uten godkjent lærekontrakt. Antall og andel i prosent.

	Antall søkere til lærekontrakt 1. mars 2013	Antall godkjente lærekontrakter 1. november 2013	Antall søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november 2013	Andel søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november av antall søkere 1. mars
Østfold	1101	617	743	67,5
Akershus	1205	857	586	48,6
Oslo	829	1096	411	49,6
Hedmark	666	536	360	54,1
Oppland	661	548	323	48,9
Buskerud	966	668	602	62,3
Vestfold	895	624	537	60,0
Telemark	838	549	355	42,4
Aust-Agder	531	335	239	45,0
Vest-Agder	896	644	416	46,4
Rogaland	2111	2155	686	32,5
Hordaland	1716	1781	707	41,2
Sogn og Fjordane	504	376	216	42,9
Møre og Romsdal	1137	941	455	40,0
Sør-Trøndelag	1154	1148	498	43,2
Nord-Trøndelag	712	534	377	52,9
Nordland	1138	1006	583	51,2
Troms	703	554	368	52,3
Finnmark	359	280	183	51,0
Alle fylker	18 122	15 249	8645	47,7

Målgruppen for et tilbud om alternativ opplæring er derfor stor i Østfold. Det høye antallet i et forsterket alternativt Vg3-tilbud må sees i sammenheng med dette. Som vist over hadde Østfold langt flere i alternativ Vg3-opplæring enn de andre fylkene også i 2011 og 2012, det er ikke noe som var spesielt for det forsterkede tilbudet i 2013. Fylket har også et uvanlig høyt antall elever i opplæringskontrakter, det vil si elever som skal oppnå kompetansebevis i stedet for fullt fagbrev.

Samtidig har Østfold en relativt høy andel av målgruppen i tilbudet, jamfør tabell 5.4 der Østfold og Nord-Trøndelag ligger høyest av forsøksfylkene i andel deltakere i alternativ Vg3. Antallet deltakere i alternative Vg3-tilbud i de fem fylkene som prøver ut forsterket alternativ Vg3-opplæring, utgjør mellom 4 prosent og 10 prosent av antallet søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november 2013. Lavest andel av målgruppen i et alternativt Vg3-tilbud har Troms. Det må igjen understrekes at det totale antallet søkere uten godkjent lærekontrakt ikke gir et godt bilde av hvor mange elever som ønsker lærekontrakt per 1. november.

Tabell 5.4 Antall deltakere i forsterket alternativt Vg3-tilbud, som andel av søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november. Antall og andel i prosent.

	Antall deltakere i alt Vg3 1. november 2013	Andel deltakere av antall søkere uten godkjent lærekontrakt 1. november
Østfold	75	10,1
Akershus	40	6,8
Telemark	26	7,3
Nord-Trøndelag	36	9,5
Troms	14	3,8

Vi har også sett på om det skjer endringer i forsøksfylkene i andelen søkere som får læreplass fram til 1. juni året etter at de søkte. Det er ikke klare forventninger til at forsøkene skulle påvirke dette, men man kunne tenke seg at tiltaket på ulike måter påvirket hvor mange som fikk læreplass.

Andelen søkere som står uten godkjent lærekontrakt 1. juni året etter at de søkte læreplass, varierer noe fra år til år i perioden 2011–2013 i den enkelte fylkeskommune. Det gjelder også de fem forsøksfylkene, som ikke har noen entydig utvikling. Gjennomsnittet for alle fylker er en økning i andelen søkere uten godkjent lærekontrakt 1. juni året etter med 0,5 prosentpoeng fra 2012 til 2013, fra 38,4 til 38,9 prosent. I de fem forsøksfylkene i samme periode har Telemark en økning på 7,1 prosentpoeng, Troms en økning på 2,8 prosentpoeng, Østfold en økning på 1,5 prosentpoeng, Akershus en økning på 0,7 prosentpoeng og Nord-Trøndelag en reduksjon på 2,3 prosentpoeng. Med den usikkerhet som finnes i tallene, kombinert med at det er mange andre forhold som påvirker dem, er det vanskelig å fortolke disse endringene som utslag av forsøk med alternativ Vg3. Det er likevel ikke tegn til at forsøksfylkene har en større reduksjon i andelen søkere uten godkjent lærekontrakt per 1. juni året etter enn øvrige fylker. Tvert imot har tre av fylkene en større økning i andelen søkere uten godkjent lærekontrakt enn gjennomsnittet for alle fylker.

Tabell 5.5 Andel søkere uten godkjent lærekontrakt 1. juni, målt som andel av søkere 1. mars året før. Prosent.

	2011	2012	2013
Østfold	58,2	57,4	58,9
Akershus	35,3	35,2	35,9
Oslo	41,6	42,8	38,2
Hedmark	43,4	48,3	48,9
Oppland	34,1	31,1	38,6
Buskerud	43,4	44,9	43,7
Vestfold	47,2	48,4	51,3
Telemark	30,0	30,3	37,4
Aust-Agder	41,0	41,5	41,1
Vest-Agder	34,3	35,3	37,8
Rogaland	24,7	27,6	23,4
Hordaland	34,4	35,4	33,6
Sogn og Fjordane	31,9	34,8	34,7
Møre og Romsdal	33,8	32,3	33,9
Sør-Trøndelag	35,0	34,5	37,1
Nord-Trøndelag	42,3	47,8	45,5
Nordland	36,2	40,8	43,1
Troms	39,7	38,9	41,7
Finnmark	46,9	46,7	41,2
Alle fylker	37,4	38,4	38,9

Hvis vi ser på økningen i prosentandelen som har fått læreplass fra 1. november til 1. juni, så endrer den seg noe fra 2011 til 2013 (ikke vist i tabell). Det synes å skje en tilnærming mellom Østfold og Akershus og de øvrige fylkene. Østfold og særlig Akershus har tidligere hatt et høyt antall registrerte nye lærekontrakter mellom 1. november og 1. juni året etter, men tallene tyder på at en større andel av kontraktene nå tegnes før 1. november. Det er imidlertid uklart om dette kan knyttes til forsøkene.

## 6 Forskjeller og likheter mellom og på tvers av fylker

I dette kapittelet forsøker vi å se organiseringen av forsterket alternativ Vg3 på tvers av de ulike fylkene. De ulike modellene diskuteres opp mot hverandre, og ulike kjennetegn ved læringsarena, innhold og oppfølging drøftes. I tillegg redegjør vi for og diskuterer ulike holdninger og målsettinger knyttet til alternativ Vg3.<sup>5</sup>

### 6.1 Modeller for organisering

I de fem prosjektfylkene har vi identifisert tre ulike modeller for organisering. Som det kommer fram i kapittel 4, samsvarer to av disse med modellene i de øvrige fylkene. Dette er fagkompetansemodellen og avgiverskolemodellen. Med avgiverskolemodellen gir fylkeskommunen avgiverskolen ansvaret for å gi elevene et tilbud. Blant de fem fylkene er det bare Troms fylkeskommune som har organisert tilbudet etter en slik modell. Med fagkompetansemodellen er det faste skoler som gir et tilbud, og disse er valgt ut etter hvor elevene bor. Nord-Trøndelag organiserer tilbudet på denne måten, og det samme gjør Telemark. I denne modellen tas det også hensyn til geografi: I Nord-Trøndelag la fylkeskommunen vekt på at skolene som stod for tilbudet, skulle ha en solid fagkompetanse på fagene de tilbyr Vg3 i. Samtidig ble tilbudene bevisst lagt til de to største videregående skolene midt i fylket. Også i Telemark ble valg av skoler gjort både ut fra faglig kompetanse, ut fra hvor søkerne bodde, og hvor det var praktisk å legge tilbudet. I Akershus og Østfold får elevene et tilbud etter lokal tilknytning i fylket, og denne modellen kaller vi regionmodellen. Dette innebærer at skolen gir tilbud om forsterket alternativ Vg3 etter en streng regional fordeling uavhengig av om de tilbyr undervisning i faget. De tre ulike modellene viser seg å ha både fordeler og ulemper, noe som kommer fram av intervjuene med både med prosjektansvarlige i fylkeskommunene, ansatte ved skolene som deltar, og elevene selv. I det følgende gjør vi rede for slike fordeler og ulemper.

#### Faglig kompetanse og nettverk i arbeidslivet

Intervjuene med prosjektansvarlige i de ulike fylkeskommunene viser at tidligere erfaringer med alternativ Vg3 har hatt betydning for valg av organiseringsmodell. Ulike faktorer har blitt vektlagt i de ulike fylkene. Prosjektansvarlig i Østfold forteller om hvordan det før var slik at der det bare var én søker i et enkeltfag på skolen, kunne man ikke opprette en hel klasse. Med denne organiseringen risikerte man, ifølge prosjektansvarlig, at vedkommende ikke fikk et tilbud i det hele tatt. I Østfold har man nemlig lagt opp til at elevene på alternativ Vg3 skal samles i klasser. Når Vg3 blir organisert klassevis, kan det bli vanskelig å gjennomføre for elever innenfor fag der det er svært få elever. For å bøte på dette finnes det, ifølge prosjektansvarlig,

<sup>5</sup>I kapittel 6 og 7 spesifiserer vi ikke bokstavkode når vi skriver om skolene, ettersom formålet er å gjøre rede for trekk som går på tvers av fylker, eller som gjelder skolene i ett fylke generelt.

to alternativer dersom eleven også skal ha noe av opplæringen i skolen: Enten flytter elevene der hvor det finnes et tilbud, eller opplæringen blir organisert regionalt, med tverrfaglige klasser. Østfold har landet på det siste. Fordelen med regionmodellen er at elevene slipper å reise. Dette poenget kan forstås som det viktigste rasjonale for å velge denne modellen framfor fagkompetansemodellen i både Østfold og Akershus. Elever som må reise langt, fullfører i mindre grad, sier erfaringene. Her er det klare geografiske forskjeller – i Nord-Trøndelag, som organiserer Vg3 etter fagkompetansemodellen, beskrives lang reisevei og flytting som mindre problematisk. Her virker det som om elevene er mer villige til å flytte på seg, skal vi tro lærere og prosjektansvarlig. Det legges også opp til at elever skal kunne være ute i praksis i nærheten av sitt hjemsted.

Regionmodellen innebærer at skolene må tilby alternativ Vg3 også innenfor programområder som ligger utenfor deres fagkompetanse. Dette er ofte krevende for lærerne. En mulig løsning er godt samarbeid med andre skoler i området og at man kan «låne» faglærere fra andre skoler. Dette skjer i Akershus, men i mindre grad i Østfold – særlig ved én av skolene i utvalget. Dette byr på noen utfordringer, ifølge blant annet en kontaktlærer ved én av skolene. En av lærerne ser det som mer hensiktsmessig at eleven er der det finnes riktig kompetanse:

Man vil jo tro at når du blir tatt inn til et løp på skolen for å få full fagopplæring, så skulle du få det i skolen. Det hadde vært naturlig om du kjørte disse som skal bli bilopprettere, de burde være på en skole hvor de har bilopprettere og kan kjøre Vg3-planen på arbeidsplass. Du kan ta de samme arbeidsoppgavene inn i skolen, men da må du ha et skoleløp. (Faglærer, Akershus)

Samtidig kan prosjektskolene samarbeide med andre skoler i nærområdet når det gjelder fag, og dette beskriver en av kontaktlærerne:

Jeg ser disse to elevene på byggfag for eksempel, så ser jeg at det letteste hadde vært om de var tilknyttet [annen skole i nærheten] som har den kontakten, og som har hatt elevene før og litt sånn. Det ser jeg. [...] Det er jo sånn fylket har organisert det. Det er ikke noe vi har bestemt. Men vi samarbeider med [naboskole] om disse elevene. Vi samarbeider med lærerne på [naboskole] for å ta den faglige biten på dem. Men det mest hensiktsmessige var om de var der fra begynnelsen av. (Kontaktlærer, Akershus)

Det er likevel ikke gitt at andre skoler som står utenfor prosjektet, stiller med faglærere når det trengs. En kontaktlærer ved en skole i Østfold opplever store utfordringer knyttet til det å gi god faglig oppfølging til elever som verken er fra hennes eget fag, eller som går på fag som skolen tilbyr overhodet. Andre faglærere ved samme skole bidrar med å følge opp elever innenfor sitt programområde, men det har vist seg umulig å dra nytte av faglig kompetanse ved naboskoler. I dette fylket er opplæringskontorene skeptiske, og skolen har i liten grad mulighet til å benytte seg av deres kontaktnett i arbeidslivet. Kontaktlæreren mener at klarere føringer fra fylket og tydeligere planer for samarbeid med både andre skoler og opplæringskontor hadde vært nyttig:

Men det er der som vi mener at det ikke har blitt overholdt fra fylket, da, så lenge vi ikke har en fagperson og den kompetansen på skolen, så mener vi at det er føringer som kanskje skulle ha vært lagt på forhånd. (Kontaktlærer, Østfold)

En annen lærer forteller hvordan kontakten med arbeidslivet er viktig for å sørge for at elevene får god oppfølging underveis.



Jeg mener at den dialogen som er ute i bedriften, er livsnerven i dette forholdet her. Har du ikke den, så har du ikke sjanse. Du kan godt få dem plassert ut og sånn, men da blir det oppbevaring. (Kontaktlærer, Østfold)

Nært kjennskap til arbeidslivet har også betydning for muligheten til å i det hele tatt få elevene ut i praksis, noe som er et mål i de aller fleste tilfellene. I prosessene med å finne praksisplasser til elevene og å følge opp elevene når de er ute i bedrift, kan det være vanskelig å ikke ha en utstrakt kontaktflate i arbeidslivet. Ifølge faglærerne i Nord-Trøndelag, som følger fagkompetansemodellen, var det av avgjørende betydning at de hadde et nettverk av bedrifter å benytte seg av.

For det første kjenner vi hverandre godt. Vi har jobbet sammen i mange forskjellige settinger. (Faglærer, Nord-Trøndelag)

At han kjente bedriftene godt, forstår han som den viktigste grunnen til at de godtok å ta inn eleven på praksis. Dette hører vi også fra andre lærere. En sier det slik:

Jeg kjenner spesielt godt den ene plassen hvor jeg har to elever utplassert. Det er derfor hun avdelingslederen sa ja også, da hun fikk høre at jeg var læreren. Der har jeg veldig god kontakt. Der har jeg også veldig god kontakt med avdelingslederen. Hun gir meg gode tilbakemeldinger underveis. (Faglærer, Østfold)

I intervjuene i Akershus og Østfold kommer det likevel fram eksempler på at lærere har lyktes i å formidle elever til praksisplasser også utenfor eget fagfelt. Også intervjuer med bedrifter gir eksempler på at arbeidslivet kan være villige til å «prøve ut» elever selv om de ikke blir formidlet fra lærere og skoler de har samarbeidet med tidligere. Ved en av skolene i Akershus har for eksempel alle elevene blitt formidlet til praksisplasser, selv om kontaktlæreren her opererte utenfor sitt fagfelt. Disse elevene ble imidlertid beskrevet som mer ressurssterke enn forventet, noe som kan ha gjort formidlingen enklere. Ved høyt fravær er bedriftene ofte mer skeptiske, ifølge lærerne selv.

At kontakt med arbeidslivet blir så tungt vektlagt, viser at noe av den aller viktigste kompetansen lærerne kan bidra med, er nettopp nettverk i praksisfeltet. En faglærer beskriver samtidig dilemmaet i det å bruke slike etablerte kontakter i formidlingen av elevene til praksisplass:

Og det som er fort gjort, er at du da kan ødelegge for gutter senere her på [skole] som senere skal på det verkstedet. Så jeg prøver å unngå verksteder som vi har partnerskapsavtaler med og slike ting da. (Faglærer, Akershus)

Fra fylkeskommunens side er noe av begrunnelsen for valg av både avgiverskolemodellen, regionmodellen og fagkompetansemodellen at skolen kan bygge opp kompetanse på alternativ Vg3 over tid. Som med fagkompetansemodellen vil også lærerne innenfor avgiverskolemodellen i større grad kunne benytte seg av etablerte kontakter i arbeidslivet. Når det gjelder regionmodellen, er det likevel grunn til å stille spørsmål om hvordan denne kompetansebyggingen skal skje. Alternativ Vg3 er, som beskrevet i kapittel 3, et uforutsigbart tilbud. Det kan være vanskelig å planlegge fra år til år hvilken kompetanse det er behov for. Når tilbudet organiseres etter regionmodellen, der skolen får ansvaret for utdanningsprogrammer utenfor sitt kompetanseområde, blir det ikke nødvendigvis kontinuitet i tilbudet. Da kan det være vanskeligere å bygge opp kompetanse over tid. En kontaktlærer ved én av skolene som organiserer forsterket alternativ Vg3 etter regionmodellen, slår i tillegg fast at for ham er det uaktuelt

å ha ansvaret for elever utenfor sitt programområde for neste kull. Dette viser at lærerne selv føler at arbeidsmengden og kravene blir for store med denne modellen.

### Å kjenne elevene

Regionmodellen og fagkompetansemodellen innebærer generelt at flere elever gjennomfører alternativ Vg3 ved en annen skole enn der de gjennomførte Vg2. Dette impliserer at lærerne ikke alltid kjenner elevene. Det å ikke kjenne eleven beskrives som problematisk i flere av fylkene som har organisert tilbudet på denne måten. Eleven kan være «bra på papiret», men likevel ha store vansker. Flere lærere mener at det er problematisk å ikke ha innsikt i elevens forutsetninger når man skal finne praksisplasser til dem.

Jeg vet ikke hvorfor de ikke har fått læreplass, men det er et problem fordi jeg ikke kjenner bakgrunnen til disse guttene. Du må på en måte selge en vare du ikke har så veldig god kjennskap til. (Kontaktlærer)

Også en faglærer i et annet fylke deler dette synet:

Når du skal plassere ut elever, uansett hva slags elever det er, så må du kjenne arbeidsplassene, og så må du kjenne elevene dine. Det er ikke alle elever som passer på alle arbeidsplasser. Noen er mye tøffere enn andre, og da må du vite hvordan eleven fungerer i en setting, i en arbeidssetting, før du kan plassere dem ut, og da må du kjenne bedriften og folkene som jobber der. (Faglærer, Nord-Trøndelag)

Han forteller at fordi det ikke finnes et alternativt opplegg i skolen på fulltid, må elevene ut i praksis raskt – her skal de være tre dager i uken. Han forsøker å kartlegge elevene og gjøre seg bedre kjent med dem ved å ta dem inn i en Vg2-klasse i starten:

Ja, og så har jeg dem i Vg2. Jeg får sett hvordan de er sammen med andre, samarbeider, hvordan de takler ... For de får en del ekstra oppgaver. De jobber sammen med andre elever, men de får spesifikke oppgaver som de skal samarbeide med andre på. På den måten får jeg kartlagt dem. (Faglærer, Nord-Trøndelag)

Her har dermed skolene i Troms, som følger avgiverskolemodellen, en fordel. Prosjektansvarlig uttrykker tydelig at det å ha innsikt i elevens bakgrunn er nødvendig for å kunne gi et tilpasset tilbud, og dette er en av de viktigste begrunnelsene for å velge avgiverskolemodellen:

For det første er det den [avgiverskolen] som kjenner til eleven, de kjenner til hans opplæringsprosess fra tidligere, vet om de mulighetene og eventuelt begrensningene som ligger i opplæringsløpet tidligere. (Prosjektansvarlig, Troms)

Dette synet støttes også av lærerne i fylket – det er avgiverskolen som kjenner elevenes styrker og svakheter best:

Jeg sa nei til de elevene som hadde vært elever på andre skoler. Det er utelukkende én årsak, det er at vi kjenner de elevene sine styrker og svakheter, bedriftene stoler på at de har fått en opplæring, og de er kvalitetssikret i forhold til å være dugelige arbeidsfolk. Det kan jeg ikke gå god for når de har vært på andre skoler. (Avdelingsleder, Troms)

Intervjuene med elevene viser samtidig ingen åpenbare negative erfaringer med det å komme til en ny skole og det å forholde seg til en lærer de ikke kjenner fra før. Et mindretall av elevene nevner at det var rart å bytte skole, men ikke mer. Det kan dermed virke som om dette først

og fremst er et behov hos lærerne som skal hjelpe elevene med å skaffe seg en praksisplass. Samtidig kan dette også gagne eleven, ettersom det er i elevens egen interesse at han eller hun blir formidlet til en arbeidsplass som egner seg.

### **Ulik oppfatning av ansvar mellom fylke og skole**

Intervjuene viser ulik forståelse av ansvarsfordelingen mellom fylkeskommunen og skolene som deltar i utprøvingen. I Troms viser intervjuet med prosjektansvarlig at i begrunnelsen for valg av avgiverskolemodellen ligger også forståelsen av skolens ansvar. Etter kjennskap til elevene og kontaktflate i arbeidslivet beskrives en tredje viktig årsak til valg av modell:

Og det tredje, og ikke minst viktige, er at hvis vi skal ha en enighet og felles forståelse av dimensjoneringen av tilbudet i region, så er vi helt nødt til å ha skolen som aktiv part i det. (Prosjektansvarlig, Troms)

Dette sitatet er interessant fordi det skiller seg ut fra oppfatningen av ansvar i de øvrige prosjektfylkene. Samtidig ligner det begrunnelsen for valg av avgiverskolemodellen i Hedmark. Håpet er at når lærerne ved skolen får en egen interesse av at elevene blir formidlet til lære plass etter Vg2, vil også antallet som står uten lære plass og har behov for alternativ Vg3, bli mindre. Skolene får et press på seg.

Spørsmålet om ansvarsfordeling mellom fylkeskommune og skole kommer også fram i Østfold. Lærerne ved de to skolene i Østfold oppfatter det slik at skolene har fått et uforholdsmessig stort ansvar for å formidle elevene ut i praksis, uten at det er tilrettelagt for et alternativt opplegg for dem som ikke blir formidlet. Telemark skiller seg derimot ut blant annet ved at fylkeskommunen har tatt på seg en stor del av ansvaret. I dette fylket har både bedrifter og opplæringskontoret blitt involvert i langt større grad enn i de andre fylkene.

## **6.2 Læringsarena, innhold og oppfølging**

### **Læringsarena og opplæring – praksisplass og skole**

I alle de fem fylkene blir det å være ute i praksisfeltet forstått som avgjørende for at alternativ Vg3 skal være et reelt alternativ til lære plass. I Telemark har fylkeskommunen lagt føringer på at all opplæring skal foregå ute i bedrift. Her tilbys forsterket alternativ Vg3 i tre fag: IKT, helsefag og industrimekaniker/plastmekaniker. Tre skoler står ansvarlige for utføringen av tilbudet, men har i stor grad engasjert eksterne aktører til å stå for den praktiske gjennomføringen. I IKT har skolen ansatt en fagperson på fulltid, med lang erfaring fra både opplæring og næringsliv. Etter at forsøket på å rekruttere en bedrift til å ta inn elevene på praksis mislyktes, har løsningen blitt en «bedrift i skole-modell». Her er elevene på skolen på fulltid, men både læringsarena og innhold i opplæringen er organisert slik at den skal ligne mest mulig på en bedrift, og elevene skal kjenne seg som arbeidstakere snarere enn elever. Elevene har blant annet fått nøkkel til klasserommet, og store deler av opplæringen består av å ta oppdrag i lokalmiljøet og å starte en ungdomsbedrift. I helsefag er det opplæringskontoret som har det praktiske ansvaret for opplæringen og har sørget for at elevene er ute i praksis fem dager i uken. Innenfor industrimekanikerfaget har en bedrift tatt inn alle elevene og har sitt eget opplegg for disse, i nært samarbeid med kontaktlæreren.

I de andre fylkene skjer mesteparten av opplæringen i bedrift, med en viss variasjon mellom både fag og elever. Makstid i skole er to dager i uken, og i de fleste tilfeller er elevene inne på skolen ikke mer enn hver 14. dag. På intervjudtidspunktene ser lærerne også for seg at det kan skje endringer underveis, og holder fordelingen mellom læring i bedrift og læring i skole noe åpent. En rektor beskriver hvordan elevenes forutsetninger og behov må avgjøre dette:

Målet er jo for disse elevene å få praksis, og jeg tenker at med den, så lenge elevene nå følges godt opp i bedriften, både av bedriften og av [kontaktlærer] [...], så er tanken at de får det de trenger, den oppfølgingen de trenger. Men det kan vise seg at de trenger noe mer, og da kan det være vi har behov for å ha dem her. Kanskje vi må ha dem noen uker her, og det er en tanke vi har tenkt. (Rektor)

Dette sitatet er samtidig et eksempel på fleksibiliteten i ordningen. Skoleledere og lærere er opptatt av at både læringsarena og oppfølging må tilpasses den enkelte elev. Denne ambisjonen går igjen i så godt som alle intervjuene.

Selv om tilbudet om alternativ Vg3 på papiret heter alternativ Vg3 *i skole*, oppfatter flere lærere det likevel som svært lite gunstig å gi sine elever et skolebasert tilbud. En lærer beskriver hvordan dette både vil svekke kvaliteten på opplæringen og i tillegg være utfordrende for elevene det gjelder:

For meg så ble det å ha det organisert i skolen helt feil. I praksis, i hvert fall med de mulighetene vi har på vår skole, så ville det ha blitt et Vg2 om igjen, kanskje med litt mer utplassering. Det var helt uaktuelt. Og dette her er altså elever som har mye fravær, de har slitt en del i skolen og har kare seg igjennom på en måte. Det siste de ønsker, er å ha enda et år på skolen. (Kontaktlærer)

Å finne praksisplasser til elevene er krevende og utgjør en stor del av arbeidstiden for de involverte lærerne i første del av Vg3-løpet. Flere lærere bruker mye tid på å reise ut til bedriftene og «selge inn» elever. Når lærerne ikke alltid lykkes i å finne praksisplasser til elevene, har dette ulike årsaker. Noen elever har høyt fravær eller stryk i programfagene og er lite attraktive for bedriftene:

Og så er det elever som har stryk, og hvor bedriftene i fagområdet er helt steile på at de ikke tar inn elever med stryk. Og det er også elever som har et fagområde som er tilknyttet fag eller opplæringskontorer som ikke har ønsket å være med på et samarbeid med dette prosjektet. (Kontaktlærer)

På intervjudtidspunktene er det noe uklart hvilket tilbud som vil gis til de elevene som ikke har fått en praksisplass i bedrift. Skolene i Østfold og Akershus har ingen plan B for disse, og én av lærerne forteller at disse elevene dermed må løftes videre til oppfølgingstjenesten. Hun synes det er vanskelig å se for seg et skoletilbud som et godt alternativ:

Nei, det tror jeg ikke har vært i bestillingen at vi skal ha en plan B på det. Jeg tenker at da, på sikt, hvor ville eleven ende da? [...] Hvis du ikke har klart å få læreplass eller praksisplass, og så skal du da ut og søke jobb etterpå. (Kontaktlærer, Akershus)

En annen lærer forteller at det ikke finnes et skolebasert alternativ for dem som ikke har fått praksisplass, men opplever dette som mer problematisk:

For de går jo faktisk og kaster bort tiden sin. De går bare hjemme, og så har de blitt lovet fagopplæring i skole, og så får de ingen ting. (Kontaktlærer, Østfold)

I Nord-Trøndelag har man opprettet et skolebasert tilbud innenfor blant annet bygg og anlegg. Disse elevene får en opplæring basert på oppdrag i lokalmiljøet med mer. Et annet eksempel på skolebasert opplæring er løsningen innenfor IKT i Telemark. Det som kjennetegner begge disse tilfellene, er at man her har dannet en større gruppe av elever innenfor samme fag. I Akershus og Østfold er det snakk om enkeltelever innenfor noen fag som står uten praksisplass. Den tverrfaglige organiseringen gjør det vanskelig å opprette et skoletilbud innenfor enkeltfag.

Når det gjelder opplæringen som foregår i skolen, dreier denne seg først og fremst om loggføring og gjennomgang av oppgaver knyttet til måloppnåelse i faget. Samtidig varierer dette både etter fag og etter elevenes behov. Noen elever har behov for å ta opp fag, og disse får mulighet til å jobbe med dette i skolen. Samtidig er noen fag lagt opp mer teoretisk, og for eksempel i salgsfaget virker det enklere å tilpasse teoretisk undervisning til praksisen i bedriften. Videre skiller dataelektronikk seg fra de andre fagene. Her har elevene mye teori de skal gjennom. Det som foregår i skolen, varierer dermed mellom å være direkte faglig relevant og å fungere mer som en form for sosial støttefunksjon.

### **Ansvarsfordeling mellom skole og bedrift**

Selv om elevene er ute i bedrift store deler av tiden, innebærer alternativ Vg3 at skolen i de fleste tilfeller må bidra med den oppfølgingen og opplæringen som i et ordinært lærlingløp vil være bedriftens ansvar. Både omfanget og type oppfølging varierer.

I fylkene som følger regionmodellen, har ikke alle elevene en faglærer tilknyttet skolen. En rektor understreker likevel at faglig oppfølging er svært viktig:

For de som har utdanningsprogram som ikke er tilknyttet her, så er det utrolig viktig at de får den oppfølgingen i bedriften samtidig som [kontaktlærer] må innhente kunnskap fra andre steder. (Rektor)

Hun beskriver «veiledningssentrene» i fylkeskommunen som en sentral ressurs. I tillegg er opplæringsboka viktig. Kontaktlæreren benytter seg av disse.

Selv om både Akershus og Østfold følger en slik regional fordeling, gjør forskjeller i samarbeidsklimaet skolene imellom at også mulighetene for faglig oppfølging blir ulik. Der en kontaktlærer i Østfold beskriver det som vanskelig å dra nytte av ressurser fra faglærere ved skoler i regionen som ikke deltar i utprøvingen, gir lærere og rektor i Akershus uttrykk for et noe annet bilde. Der ble muligheten for å betale for fagpersoner fra en annen skole i nærheten forstått som et realistisk alternativ. Begge skolene i utvalget forteller om slikt samarbeid med skoler som ikke deltar i prosjektet. En kontaktlærer i Østfold er kritisk til kvaliteten på oppfølgingen:

Og det står det jo faktisk her i føringene fra oppstartsmøtet med Utdanningsdirektoratet i fylket når skolen ble presentert dette, så står det at faglærer skal ha systematisk oppfølging og bidra til å knytte praksis og teori til praktiske og teoretiske oppgaver og gi veiledning og refleksjon knyttet til kompetansemålene. (Kontaktlærer, Østfold)

Sitatet signaliserer at regionmodellen utfordrer de sentrale føringene knyttet til forsterket alternativ Vg3.

Omfanget og innhold i oppfølgingen som skjer ute i bedrift, varierer også noe etter graden av involvering hos bedriftene. Intervjuene viser stor variasjon i vektingen av ansvar mellom skole og bedrift. Generelt skal bedriften sørge for å gi elevene variert opplæring som er i tråd med målene i Vg3 innenfor faget. Samtidig har ikke bedriften ansvaret for måloppnåelse og



faglig progresjon – det er det skolen som har. I noen tilfeller har likevel bedriften tatt på seg en større del av ansvaret for oppfølging og kvalitetssikring av læring. Dette avhenger i noen grad av om bedriften får et økonomisk tilskudd for å ta inn eleven på praksis. Telemark gir konsekvent et slikt økonomisk tilskudd, og her har bedriften innenfor ett av fagene ansvaret for mesteparten av opplæringen. I Telemark har fylkeskommunen valgt å nettopp overlate en stor del av ansvaret til bedriften. Dette beskrives som avgjørende for bedriften selv:

Det ansvaret vi har for dem [lærlinger og elever i 0 + 4-modell], er så stort og krever så mye oppfølging at å ta inn Vg3-elever uten tilskudd ville vært ytterst vanskelig for oss å kunne gjøre. Så det fylket har gjort her med å kunne låse en fagarbeider som er instruktør i hele perioden, jeg synes at det er veldig fornuftig, og så gjør det det lettere for oss som bedrift å kunne få til dette. (Fagansvarlig, bedrift i Telemark)

Et viktig poeng med opplæringen i denne bedriften er at veilederne som følger opp elevene, er bevisste på at elevene ikke er lærlinger, og de får en noe annen oppfølging. Blant annet er ikke disse elevene ute i fabrikk, men har det meste av opplæringen i verksted.

Også i Østfold gis det et eksempel på at en av bedriftene har fått et økonomisk tilskudd for å følge opp eleven, slik at fagkompetansen i bedriften kompenseres for manglende fagkompetanse ved skolen. Dette har, ifølge både elev og lærer, vist seg å fungere bra.

En avdelingsleder i et annet fylke forklarer at det kunne være en fordel dersom bedriften hadde det formelle ansvaret for å følge opp eleven. Samtidig ville grenseoppgangen mellom elev i praksis og lærling i læretid blitt enda mer uklar:

Det hadde for så vidt vært lettere hvis det hadde vært bedriften som hadde det formelle ansvaret for at kompetansen og dokumentasjonen var i orden. Men da begynner du å skli enda mer over i lærlingordning. (Avdelingsleder)

Felles for de øvrige fylkene er at de bestreber seg på en modell der opplæringen skal *ligne ordinær læretid* så mye som mulig. Denne hybridformen der elevene er verken elev eller lærling, kan virke uproblematisk:

Jeg har jo ikke vært lærling, så jeg vet ikke hvordan det er. Men det er nesten det samme [...]. Men du jobber to timer mer, og så får du lønn, det er det eneste. Jeg er på jobben, jeg føler meg som alle de andre. (Elev)

Det at elevene skal føle seg som de andre lærlingene, er viktig for mange. Bedriftene forholder seg ulikt til det at elevene ikke er lærlinger, men nettopp elever. En bedrift har valgt å gi eleven lønn, selv om han ikke har fått lærlingstatus ennå:

Han får jo nå også lærlinglønn som andre lærlinger. Så det tilrettelegges slik at han *ikke* skal måtte føle at dette er et annet opplegg for ham. (Daglig leder, bedrift)

Samtidig kan hybridformen av lærling og elev også gjøre at selve ansvarsfordelingen mellom skole og bedrift blir et dilemma. Dette går igjen i intervjuene med både lærere og bedrifter. En bedriftsleder beskriver det som underlig at elevene skal være i bedrift og ha praksis uten å følge arbeidslivets rammer når det gjelder arbeidstid.

Da opplegget ble satt i gang, hadde én eller to karer funnet ut at elevene måtte følge skoleåret. Og når man følger skoleåret, betyr det at man må ha ferie. Sommer, påske, jul og pluss, pluss, pluss. Og så sa vi det at «tror dere virkelig det at vi går inn i en avtale med dere og



lager til et løp, og så skal dere forvente at elevene skal være borte i jeg vet ikke hvor mange uker det er, i et skoleår fordi skolene har fri?» (Bedriftsleder)

Bedriftslederen oppfatter det også som meningsløst at elevene er på skolen en dag i uka. På den andre siden skulle elevenes kontaktlærer ønske at elevene hadde mulighet for å få enda mer teoretisk input. For noen bedrifter er det helt i orden at elevene ikke er på arbeid hver dag, men også har noe tid i skole. For andre virksomheter er dette problematisk og kolliderer med arbeidsorganiseringen. Dette kan også gå utover elevene. En elev som er fulltid i praksis i en elektrobedrift, forteller at han spurte kontaktlæreren om muligheten for å delta i noen timer elektrofag på Vg2 fordi han følte behov for å friske opp i teorien:

Jeg har ikke hatt elektroteori siden jeg sluttet på skolen. Jeg følte at jeg hadde glemt mye av det, og før jeg glemmer mer, ville jeg gjerne ha det frisket opp [...]. Han [kontaktlærer] sa ja, men sjefen min ville ikke fordi de skal ha sånn lærlingteoretiske greier i februar. (Elev, elektrofag)

Eleven følte selv at det var lenge å vente fra november til februar. Eksempelet illustrerer både at bedriften i stor grad har tatt ansvaret for eleven, noe flere aktører ser på som positivt, og det viser at dette kan gå ut over elevens læringsmuligheter. Bedriften mente i dette tilfellet at eleven burde vente til han kunne ta restteorien, som er et kurs bedriften selv arrangerer. Dette er teori elever på elektro Vg3 må følge før de går opp til fagprøven.

Intervjuene viser at mange elever opplever at det de gjør, er det samme som det en lærling gjør, og også intervjuer med lærere og bedrifter tyder på at arbeidsoppgavene elevene får, ofte ligner lærlingenes. Her er det likevel vanskelig å generalisere, og det finnes flere unntak. Disse unntakene har hovedsakelig to ulike årsaker: Den ene er ressursene på arbeidsplassen og i hvilken grad bedriften blir gitt eller har tatt ansvar for opplæringen. Noen arbeidsplasser i utvalget understreker at de ikke har kapasitet til å sørge for at elevene får tilstrekkelig oppfølging, og i minst ett tilfelle mener lederen i bedriften at en lærling sannsynligvis ville fått bedre oppfølging. Av økonomiske årsaker hadde imidlertid ikke bedriften, som er et kommunalt IKT-foretak, mulighet til å gi eleven lærekontrakt. Mulighetene for ekstra oppfølging var også begrensede. Dette ble forstått som skolens ansvar. Ansvarsfordelingen mellom bedrift og skole kan dermed påvirke opplæring og oppfølging. Lite oppfølging på arbeidsplassen kan føre til mindre variasjon i arbeidsoppgavene, som bedriftslederen innenfor IKT påpeker. En annen årsak til hvorvidt elevene får de samme oppgavene som lærlingene er elevenes forutsetninger. Dette kommer først og fremst til uttrykk i intervjuer med lærere. Det er uansett et vesentlig poeng at lærerne ikke kan ta for gitt at bedriftene gir elevene den opplæringen som er nødvendig for å kunne gå opp til fagprøven. En løsning er dermed at bedriften blir ansvarliggjort i større grad, for eksempel i form av økonomisk tilskudd og tydelighet rundt innhold og oppfølging. Alternativ Vg3 fordrer imidlertid at lærerne må bruke mye tid på oppfølging som en slags kompensasjon for den oppfølgingen som bedriften normalt ville stått for i et ordinært lærlingløp.

### **Elevenes forutsetninger**

Alternativ Vg3 krever mye av lærerne. Både prosjektansvarlige i fylkeskommunene, rektorer, avdelingsledere og lærerne selv understreker at det sosiale engasjementet er viktig for å få elevene gjennom. Oppfølgingen er i stor grad knyttet til forutsetninger og behov. Kravene til sosial kompetanse er ekstra store der utfordringene i elevgruppen er størst. Intervjuene tyder

på at lærerne legger ned en stor arbeidsmengde i å følge opp elevene i denne første delen av opplæringsløpet. Samtlige lærere med hovedansvar for oppfølging i utvalget gir uttrykk for stort sosialt engasjement. Dette tyder på at de har blitt håndplukket av rektor eller avdelingsleder til å ha ansvaret, noe en av avdelingslederne også uttrykker eksplisitt.

Det er som jeg sa i sted, at du må føle litt for saken. Det er utenfor den vanlige lærerrollen liksom. Du har jo mye mer helhetlig tanke for elevene. (Kontaktlærer)

Både prosjektansvarlige, lærere og avdelingsledere er opptatt av å formidle at elevene som deltar i tilbudet, har ulike forutsetninger, og at elevgruppen er svært sammensatt. Der noen elever trenger ekstra oppfølging, er andre elever mer selvstendige. Det er lærerne som har ansvaret for å følge opp elevene, og de forteller at de tilpasser denne oppfølgingen etter hva elevene trenger. Kontaktlærere og faglærere med oppfølgingsansvar er dermed fristilt når det gjelder omfanget av oppfølging. Behovene til elevene kommer fram i en kartleggingssamtale i forbindelse med oppstart om høsten.

Ettersom oppfølging henger sammen med elevenes forutsetninger, er det relevant å redegjøre for variasjonen i årsaken til at de står uten læreplass i utgangspunktet. Ifølge prosjektansvarlige og lærere er det i all hovedsak tre grunner til at elevene som deltar i utprøvingen, ikke har fått læreplass. Høyt fravær kommer fram som en viktig forklaring, og det kan virke som dette har større betydning enn dårlige karakterer. Samtidig kan mangelfulle prestasjoner, for eksempel på jobbintervjuet, og vanskeligheter med å «selge seg inn» i arbeidslivet ha stor betydning. En tredje årsak er skjev dimensjonering i forholdet mellom antall elever og antall læreplasser. Helse og oppvekst er et programområde der det generelt beskrives som vanskelig å finne læreplass, og noen kommuner tilbød ikke læreplasser i det hele tatt for kullet som startet Vg3 høsten 2013. Det snakkes også om en viss overdimensjonering i elektrikerfaget i Nord-Trøndelag. For den enkelte elev kan ofte flere årsaker spille inn samtidig. Dersom arbeidsmarkedet i utgangspunktet er trangt, vil det å gjøre seg attraktiv og selv gå ut og kontakte mulige bedrifter bli ekstra viktig. Her er det flere elever som ikke lykkes, uten at det først og fremst er høyt fravær som er årsaken. Flere lærere og prosjektledere hevder at mange av elevene i tilbudet er umodne – de har for lite erfaring med det å forholde seg til en potensiell arbeidsgiver, og de kvier seg for å ta kontakt. En prosjektansvarlig beskriver dette med at elevene ikke tør:

[...] så er det noen som rett og slett ikke tør, som synes det er ekkelt å ta kontakt med en bedrift for de kjenner ingen der. (Prosjektansvarlig)

Ifølge denne prosjektansvarlige har heller ikke alle elevene forstått at de selv må være aktive for å skaffe seg læreplass, til tross for at de har fått informasjon om dette i brevform:

Så er det også noen, de har ikke skjont at de må ut og skaffe læreplass selv, de tror at vi ringer dem. De har ikke prøvd, de har gått gjennom Vigo bedrift, og så har de ikke gjort noe mer. (Prosjektansvarlig)

En kontaktlærer beskriver to typer blant elevene som står uten læreplass: De som bare søker læreplass i Vigo-systemet uten å gjøre en ekstra innsats, og de som prøver hardt, men ikke lykkes, først og fremst fordi det ikke finnes nok læreplasser.

Men mine antakelser er at det er en gruppe som ser på det som å være lærling er noe de bare fortsetter med, de går Vg1 og Vg2, og så skal de videre til lærling. De søker i Vigo, og så har de tenkt at det ordner seg derfra. [...] Og så har du den gruppen som har søkt veldig mange plasser, har vært veldig aktive, men det er tungt i bransjen [...]. (Kontaktlærer)

Intervjuene tyder på at der feil dimensjonering er årsaken, er behovet for tett oppfølging mindre. Samtidig forteller flere lærere, og også bedriftsledere, om elever som i utgangspunktet har hatt dårlige forutsetninger, men som har «blomstret opp» etter en tid i praksis. For noen er dermed behovet for tett oppfølging aller størst i begynnelsen. Der det er mindre behov for tett oppfølging, begrenser oppfølgingen seg til at lærerne sørger for at elevene dokumenterer framgang underveis, i tråd med opplæringsmålene på Vg3. I andre tilfeller ser lærerne for seg at de må følge opp tett gjennom hele løpet. Flere lærere understreker at det er viktig å være fysisk til stede på praksisplassene.

Også når det gjelder det å finne en praksisplass, har elevenes bakgrunn og forutsetninger stor betydning. I Nord-Trøndelag og Telemark har alle elevene blitt tildelt en praksisplass, uten å måtte forsøke selv. I Nord-Trøndelag begrunnes dette blant annet med at det hadde blitt et stort trykk på bedriftene dersom «alle» elevene skulle tatt kontakt samtidig. I Troms, Akershus og Østfold er det, med noen unntak, lagt opp til at elevene først skal prøve å finne praksisplass selv og deretter få hjelp om det trengs. Flere lærere stiller spørsmål til det at elever som i utgangspunktet har dårligere forutsetninger, skal kontakte bedrifter, når de (allerede) ikke har lyktes i å skaffe seg læreplass. En faglærer beskriver dette:

Sånn som jeg har forstått det, så er dette elever som ikke har blitt formidlet til læreplass på vanlig måte via fylkesformidlingstjeneste. De har ikke blitt formidlet. Så skal de da plutselig formidle seg selv, og det får ikke jeg helt på plass. [...] Jeg skjønner at det kanskje er lærerikt og sunt å prøve å lære seg selv og klare sånn, men ... (Faglærer, Østfold)

Denne læreren ser at det å jobbe med å kontakte bedrifter kan være lærerikt, men mener likevel at utfordringene er for store for noen elever. Også kontaktlærer formidler dette synet:

Det er jo flere av dem som var tydelig preget av at de hadde fått mye nei, da. De følte i utgangspunktet at hvordan skal dette gå, hvordan skal vi klare det. Og så var det også sånn at når de møtte opp på skolen første dag, så hadde de vært på et møte først på fylket. Det var ingen på fylket ut fra det elevene sier, som hadde sagt at de måtte ut for å finne seg praksisplass selv. (Kontaktlærer, Østfold)

Her kommer det fram at elevene heller ikke har vært klare over at de skulle få ansvaret for å finne praksisplass selv.

Ut fra intervjuene er det vanskelig å slå fast hvorvidt det finnes systematiske forskjeller mellom fylkene når det gjelder elevenes forutsetninger.

### **Elevenes erfaringer med opplæringen**

Langt de fleste elevene i utvalget forteller at de søkte læreplass våren 2013, men at de ikke fikk det. Intervjuene viser at det er stor variasjon i hvor grundig elevene har gått til verks for å skaffe seg læreplass. Noen har kun registrert seg i Vigo, andre har ringt rundt til eller oppsøkt bedrifter, og andre igjen har vært på intervju. Elevene forteller i varierende grad om hva de tror er årsaken til at de ikke fikk læreplass. Noen gir tydelig uttrykk for at høyt fravær på Vg2 var årsaken. Andre er usikre, mens andre igjen antar at det kommer av at det rett og slett finnes for få læreplasser i deres fag. Noen elever gikk ut fra Vg2 høsten 2012 og har dermed ventet ett år på å få et tilbud. I tillegg har noen elever voksenrett (det vil si rett til å fullføre videregående opplæring fra og med det året man fyller 25 år), og særlig én av skolene, som tilbyr kun ett fag i utprøvingen av forsterket alternativ Vg3, skiller seg ut ved at bare én av elevene som deltar, har ungdomsrett – de andre har voksenrett.

Majoriteten av elevene i utvalget er fornøyd med Vg3-tilbudet. Flere elever føler at de gjør det samme som en lærling, og de får god opplæring. En elev som forteller at han gjør akkurat det samme som en lærling, er i bedriften på fulltid. Han har ikke kontakt med kontaktlærer i løpet av uka, men de ringes likevel ofte. Dette opplever eleven som tilstrekkelig. Samtidig savner han noe teoretisk opplæring i skolen.

Noen elever ser også det positive i at løpet er kortere, og at de kan bli ferdig allerede etter 18 måneder. En elev på helsefag forteller at hun ble tilbudt læreplass et annet sted etter at hun hadde startet praksistiden gjennom alternativ Vg3, men valgte å takke nei – hun var allerede i gang med et annet løp og foretrakk å fullføre dette. Dette er imidlertid det eneste eksemplet på et slikt utfall. Mange elever er svært fornøyd med bare det å ikke være på skolen, men heller være ute i praksis. De som opplever at praksisplassen er relevant for deres fag, er i stor grad tilfredse med innholdet i opplæringen og arbeidsoppgavene de får. Noen elever opplever praksisen som mindre relevant – dette kommer først og fremst til uttrykk hos tre av elevene i Troms.

Et sentralt tema som går igjen i flere av intervjuene, er mangelen på lønn. Dette er etter manges oppfatning det eneste som skiller en elev fra en lærling. Majoriteten av elevene synes at det er uproblematisk å jobbe uten lønn så lenge opplæringsløpet leder mot fagprøven og det venter et fagbrev i den andre enden. Samtidig finnes det unntak. Et mindretall av elevene i utvalget synes det er både vanskelig og urettferdig å jobbe uten lønn. To elever i utvalget sier tydelig at det er uaktuelt å fullføre Vg3 ved å jobbe gratis:

Men det er å jobbe gratis, ikke sant. Og nå har jeg allerede gjort det en måned, og det er jeg ikke interessert i, å jobbe gratis. Det her er Norge, ingen ting er gratis. (Elev)

Jeg kommer ikke til å jobbe hele tiden uten å få betalt. Sånn er jeg ikke som person. Det er greit å få litt erfaring med jobben og sånn, men om det er for to år eller hvor lenge det er gratis, det vet jeg ikke. (Elev)

Her er begrunnelsen nærmest av prinsipiell art. Samtidig er det for andre elever direkte utfordrende å ikke ha mulighet til å tjene penger:

Det er bare det med at det ikke er mulighet til å få lønn. Det hadde vært bedre å snakke med kommunen og få læreplass med lønn. Vi gjør det samme som de med læreplass, fem dager i uken, men får ingenting. Jeg synes det er litt vanskelig. Vi har leie, strøm, jeg har bil – jeg tenker at jeg må selge bilen. Økonomien er dårlig. Og fem dager praksis er mye. Det er litt vanskelig. Vi kan ikke jobbe ekstra andre steder. (Elev)

En annen elev forteller at han ser seg nødt til å si opp praksisplassen fordi han ikke har råd til å jobbe uten lønn.

Ofte er løpet lagt opp slik at elevene må møte på skolen en eller to dager i uka. Noen få elever opplever denne ene skoledagen som unødvendig. Årsaken er at opplæringen er for lite strukturert. Andre synes de får relevant opplæring innenfor sitt fag. Noen elever jobber mest med loggføring og oppgaver i skolen. Flere av disse elevene synes at det er greit å gjøre dette på skolen. I noen tilfeller er det lagt opp til at elevene må jobbe med loggføring hjemme, og her kan det være vanskeligere å konsentrere seg. Atter andre elever trives med å være innom skolen for å se medelever, mens andre ikke har noe slikt behov i det hele tatt – de vil helst være fulltid ute i praksis. Hvor vidt elevene opplever det som meningsfullt å være på skolen avhenger dermed av flere faktorer.

Noen elever har på intervjuetidspunktet ennå ikke kommet ut i praksis. Disse har i svært liten grad fått et alternativt opplegg, og oppfølgingen de får fra skolene dreier seg først og fremst om hjelp til å finne en virksomhet som kan ta i mot dem. Ofte jobber disse elevene også med å ta opp fag der de mangler vurdering. En elev som mangler praksisplass og tar opp fag i mellomtiden, forteller at hun savner mer kontakt med læreren, og kunne tenke seg å møtes oftere. Hun er inne på skolen annen hver uke. I dette caset forteller læreren om stor arbeidsmengde, og at det er krevende å være kontaktlærer for en hel klasse, i tillegg til andre arbeidsoppgaver. Elevene som mangler praksisplass er generelt misfornøyde, og opplever det som tungt å ikke ha noe å fylle dagene med. Dette gjelder særlig de som ikke har behov for å ta opp fag.

### **Oppfølgingen av elevene**

Omfanget av oppfølgingen av elevene varierer både mellom skoler, mellom fag og mellom ulike elever. Ingen av elevene i utvalget forteller at de ønsker mer oppfølging av lærerne når de er i praksis, og heller ikke mindre. En av elevene sier også at det er viktig å ikke ha for mye oppfølging – det er viktig å lære seg selvstendighet, og «føle seg som lærling».

Jeg synes ikke at det skal være mer oppfølging heller, for da føler man ikke at, altså man føler seg litt selvstendig. Man får følelsen av at man er selvstendig. Det gjør man ikke hvis man er på skolen hele tiden. Jeg føler meg som en lærling. (Elev)

Variasjon i behovet for oppfølging er ikke nødvendigvis noe særegent for elever som ikke får læreplass. En veileder som er ansatt for å følge opp elever i praksis, sier det slik:

Ja, det er veldig stor forskjell på elevene her, men det er det på lærlingene også. Veldig mange lærlinger må bruke lenger tid på grunn av fravær og sånne ting, eller helsemessige årsaker og at de må gå ned til 80 prosent i en periode, og da blir det jo strekt over to og et halvt. (Veileder, helsefag)

Intervjuene med både elever, lærere og bedriftene tyder på at de elevene som mangler læreplass på grunn av dårlig dimensjonering i mindre grad har behov for tett oppfølging og å møte på skolen jevnlig.

Alle prosjektansvarlige og lærere vi har intervjuet understreker at elevene skal få grundig oppfølging, og at denne oppfølgingen må tilpasses den enkelte elevs behov. Der en kontaktlærer har ansvaret for å følge opp elever i fag som faller utenfor hans eller hennes kompetanseområde, oppleves dette noen ganger som vanskelig. Dette har imidlertid sammenheng med elevenes forutsetninger. Ved en skole i Akershus var kontaktlæreren overrasket over at elevene hadde mindre fravær og færre utfordringer enn han på forhånd hadde trodd. Alle elevene ved skolen hadde blitt formidlet til praksisplass som en del av alternativ Vg3 og var der på fulltid. At kontaktlæreren ikke hadde faglig kompetanse på alle fagområder, ble her kompensert ved at elevene fikk god oppfølging av veiledere i bedriften, slik elevene opplevde det selv. At kontaktlæreren slik ikke hadde fagkompetanse innenfor hvert enkelt fag, ble dermed oppfattet som mindre problematisk. Det er likevel en sårbarhet i denne måten å organisere alternativ Vg3 på. For skolene er det vanskelig å forutse hvordan elevgruppen vil se ut fra år til år, og hvilken kompetanse dette krever av lærerne. Ved den andre skolen i samme fylke hadde elevene større behov for oppfølging. En av elevene ved denne skolen påpekte at hun gjerne skulle hatt mer kontakt med kontaktlæreren sin.

I noen tilfeller forteller lærerne selv at de er i tvil når det gjelder elevenes forutsetninger for å bestå fagprøven. Noen lærere peker ut noen elever som urealistiske kandidater. Elever



som ikke har forutsetninger for å få lærekontrakt, oppmuntres likevel til å gjennomføre opplæringen og gå opp til fagprøven. En annen lærer forteller om sin tvil knyttet til minst én av elevene og illustrerer samtidig en annen sentral utfordring knyttet til organiseringen av tilbudet i noen fylker.

Jeg er litt usikker på en, og han har veldig lite selvtillit, og han er litt usikker på seg selv. Vi skal vel ha noen møter om det etter hvert. Jeg har ikke vært i den bedriften i det siste, jeg skal dit etter jul. Men vi har fått noe dokumentasjon, og det ser ikke ut som om det er noe galt foreløpig. Og det samme på bygg og, de elevene kjenner jeg jo. Jeg synes det er vanskelig når det ikke er faget mitt. (Kontaktlærer)

Flere kontaktlærere som har ansvaret for å følge opp elever utenfor sitt fag, beskriver dette som vanskelig. Disse elevene har også faglærer med oppfølgingsansvar, men det er noe uklart hvor omfattende denne oppfølgingen er.

### **6.3 Holdninger og målsettinger knyttet til alternativ Vg3 hos ulike aktører**

Så langt har vi diskutert modeller for organisering av opplæringen i forsterket alternativ Vg3 og drøftet læringsarena, oppfølging og ansvarsfordeling mellom fylkeskommune, skole og bedrifter. Intervjuene med både prosjektansvarlige, lærere, bedrifter og opplæringskontor reflekterer holdninger knyttet til alternativ Vg3 i arbeidslivet. Samtidig forteller forståelsen av *målsettingene* rundt alternativ Vg3, både hos fylkeskommunen og blant lærerne, noe om holdningen til tilbudet hos dem som er tyngst involvert. Også intervjuene med elevene gir interessant og viktig innsikt i forståelsen av hva tilbudet skal være, og hva det skal lede til.

#### **Læreplass sees som det mest ønskelige**

Utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 er et forsøk på å gi et bedre tilbud til elever som av ulike grunner ikke får læreplass. Vår evaluering viser at både administrasjonen i fylkeskommunene og skolene som har deltatt, ser på fullføring av alternativ Vg3 eller overgang til lærekontrakt som målene for prosjektet. Samtidig er både administrasjonen i fylkeskommunen og de involverte ved skolene opptatt av at læreplass alltid er det mest ønskelige. Elevene blir i større eller mindre grad oppmuntret til å gjennomføre praksistiden med dette målet i bakhodet. Telemark er her et unntak. Det samme gjelder elever som er i praksis i offentlig sektor, hvor overgang til lærekontrakt er vanskelig å få til. I utvalget gjelder dette primært for fag innen helse og oppvekst og IKT service.

Fire av fem prosjektansvarlige i fylkeskommunens administrasjon beskriver det dermed som et mål at elevene skal kunne gå over til lærekontrakt. Med utprøvingen av forsterket alternativ Vg3 har fylkeskommune og skole hatt praksisnærhet som et ideal, og med dette har formidling til lærekontrakt vært et naturlig delmål for mange av de involverte. Kartleggingen viser at forsterket alternativ Vg3 har bidratt til å formidle elever til læreplasser. Bedriftene har fått mulighet til å se an og «teste» elevene:

Og det er også et av hovedmålene egentlig i prosjektet, vi motiverer dem og prøver hele tiden å få dem ut i bedrift og ordinær læretid. Det så vi i fjor i den utprøvingen at i løpet



av året fikk vi fire, fem ut i læreplass. [...] hos noen kom ikke praksisen i gang før de fikk læreplass, hos noen var det også der de hadde vært utplassert, der fikk de også mulighet til å vise seg fram, ikke sant. (Prosjektansvarlig)

Flere av elevene vi har intervjuet, har blitt forespeilet læreplass av bedriften, og noen har også fått dette. Intervjuene tyder ikke på at det er noen motsetning mellom de to målene å få eleven over i lære eller å få eleven til å fullføre det alternative tilbudet og oppnå fagbrev. Tilbudet legges normalt opp på en måte som ikke hindrer overgang til læreplass eller fullføring med fagbrev. Telemark er som nevnt et unntak i så måte. Som tallene i kapittel 5 viser, har kun én av fylkets elever gått over til et ordinært lærlingløp. Intervjuene med aktører i fylket tyder likevel ikke på at læreplass *ikke* er ønskelig også her. Når disse elevene i mindre grad får lærekontrakt, kan dette snarere forstås som et resultat av måten alternativ Vg3 er organisert på i Telemark. Bedriften som stod for opplæring innenfor TIP, ga tydelig uttrykk for at de allerede hadde lærlinger, og at de ikke hadde anledning til å ta inn flere. Samtidig var de opptatt av at Vg3-elevene skulle få god opplæring. De øvrige elevene var i et skolebasert tilbud eller i offentlig sektor.

Forsterket alternativ Vg3 tjener i tillegg andre formål for noen aktører. I Akershus sier fylkeskommunen klart at bedriftene som tar inn elever i praksis, ikke behøver å være lærebedrifter. Tvert imot ser man alternativ Vg3 som en metode for å rekruttere flere bedrifter til å bli lærebedrifter. I Troms ser fylkeskommunen alternativ Vg3 ikke bare som en løsning for elever uten læreplass, men også som en mulighet til å ansvarliggjøre skolene i større grad for på sikt å få til «en bedre dimensjonering» ved at lærerne peiler elevene inn på et riktig faglig spor som kan gi dem læreplass.

### **Elevenes motivasjon og mål**

Når elevene blir spurt om motivasjon for å takke ja til tilbudet, forteller de aller fleste at de ønsket å fullføre utdanningen sin, og at dette var eneste utvei når de ikke fikk læreplass. Noen få elever i utvalget forteller at de takket ja fordi de ikke hadde noe annet å ta seg til. De aller fleste virker motivert for å fullføre løpet. For de fleste elevene er lærekontrakt underveis drømmen, og for en håndfull elever er det utenkelig å fullføre Vg3 uten å gå over til et ordinært lærlingløp underveis. I disse tilfellene deler lærerne i stor grad denne oppfatningen.

Selv om de aller fleste elevene i utvalget forteller at de er motivert til å fullføre løpet og gå opp til fagprøven, tegner intervjuene med lærerne et noe annet bilde. Vi har ikke intervjuet alle elevene, og det er ikke umulig at de som har sagt ja til å la seg intervjuet, er mer motivert enn dem som har sagt nei. Der lærerne er usikre på om elevene vil bestå fagprøven, handler dette både om fysisk og psykisk helse og generell mangel på motivasjon for faget. Vi finner det imidlertid vanskelig å avdekke dette i intervjuene med elevene.

Målet om læreplass er tydeligere i noen fag og fylker. I Telemark er tilbudet organisert på en slik måte at læreplass underveis blir forstått som urealistisk av både skole, bedrift og elever. I helse og oppvekst generelt er det urealistisk at praksisplass vil føre til læreplass, fordi kommunale sykehjem, barnehager og skoler er bundet av antall læreplasser i kommunen. Ingen av elevene i disse fagene tenker at de kan få mulighet til å inngå lærekontrakt i løpet av året. Det samme gjelder elever i andre offentlige bedrifter, for eksempel innenfor IKT. Noen nevner likevel at de vil søke om læreplass ved samme sted ved neste lærlingopptak.

At lærlingplass er et viktig formål med formidlingen til praksisplass kommer også fram i intervjuene med lærere, særlig i Akershus:

Og det vi fokuserte på, var jo at målet, at man finner praksisbedrifter hvor det er mulighet for å få læreplass. At det er en litt annen vei å gå for å få læreplass, da. (Kontaktlærer, Akershus)

For noen lærere kan det virke nærmest uetisk å lede elevene inn i et løp der de jobber uten lønn og uten mulighet for å få læreplass. En faglærer beskriver det som svært lite gunstig for en elev å fortsette i en praksisplass uten mulighet for læreplass:

De vil nok fortsette å ha en læreplass, men for gutten blir det en håpløs sak. [...]. Han går nå i en praksisplass, men får ikke lønn, han vil ikke få læreplass. Det kan ikke være hensiktsmessig at han fortsetter på det. For gutten er det en veldig dårlig løsning. Hadde han meldt seg arbeidsledig, så kunne han fått den samme praksisplassen gjennom NAV og med lønn og tilskudd til bedriften. (Faglærer, Akershus)

Sitatene illustrerer et viktig funn. For både lærere og avdelingsledere er det vanskelig å sette til side selve kjernen i fagopplæringen, nemlig læretiden. De som har ansvaret for å hjelpe elevene ut i praksis, opererer dermed med to målsettinger samtidig: De skal både finne en bedrift som kan gi eleven en god nok opplæring til at han eller hun kan bestå fagprøven, og de skal helst finne en bedrift der læreplass er en mulighet. Noen arbeidsgivere ser praksistiden på alternativ Vg3 som en litt lengre utplasseringstid der de får mulighet til å «se an» eleven, for så å vurdere lærekontrakt:

[...] jeg ville gi ham en sjanse [...]. Derfor ble det litt lengre utplasseringstid, for at vi skulle kunne se hvordan han fungerte i faget vårt. (Daglig leder bedrift, Akershus)

En elev oppfatter læreplass nærmest som et primærmål med praksistiden:

[...] det de [skolen] gjør, er å hjelpe deg med å få utplassering som videre fører til lærlingplass som igjen videre fører til fagbrev [...]. En utplasseringselev kan ikke få de kompetansejobbene med mindre han er en lærling. [...] Du må lære deg å være selvstendig og tenke litt for deg selv og sånn, men hvis jeg fortsetter på utplassering, så kommer de til å gi meg de samme jobbene om og om igjen. Og jeg lærer jo ikke noe av det. (Elev)

### **Holdninger og delaktighet i arbeidslivet**

Ut fra intervjuer med både fylkeskommuner og opplæringskontorer er det rimelig å konkludere med at opplæringskontorene er grunnleggende skeptiske til både alternativ Vg3 generelt og forsterket alternativ Vg3. Grovt sett velger opplæringskontorene én av to ulike måter å forholde seg til dette på. Den ene løsningen er å ikke involvere seg på noen som helst måte. Den andre løsningen er å inngå et samarbeid med fylkeskommunen og forsøke å bidra til at tilbudet skal holde så god kvalitet som mulig.

Det er stor variasjon i hvordan opplæringskontorene er involvert, både på tvers av fylker og innenfor fylker. I Telemark har fylkeskommunen valgt å overføre gjennomføringen av Vg3-tilbudet i helsefag til opplæringskontoret. I dette tilfellet fungerer én skole som praktisk ansvarlig, mens opplæringskontoret står for organisering, oppfølging og opplæring. I Telemark forteller både fylkeskommunen og opplæringskontoret selv at de i utgangspunktet var meget skeptiske. Opplæringskontoret besluttet likevel å inngå et tett samarbeid om tilbudet fordi de innså at forsterket alternativ Vg3 uansett ville organiseres.

Også i Troms er et opplæringskontor involvert i gjennomføringen av forsterket alternativ Vg3 og bidrar med undervisningsmateriell og andre ressurser. I Østfold har syv opplæringskontorer inngått en skriftlig samarbeidsavtale med fylkeskommunen. Samarbeidet innebærer

blant annet at én representant fra hvert opplæringskontor sitter i referansegruppen til hver av de fem skolene som deltar i utprøvingen. Disse referansegruppene har møter hver tredje måned. Blant de opplæringskontorene som er intervjuet, beskriver de som har inngått et samarbeid, at dette ble inngått etter lang diskusjon. Skepsisen til et alternativt Vg3-tilbud er stor. De som likevel valgte å gå med på et samarbeid, vurderte det som verdifullt å få mulighet til å påvirke tilbudet når det uansett skulle iverksettes. Samtidig savner lærerne i det samme fylket et tettere samarbeid. Dette gjelder også lærere i andre fylker. En faglærer beskriver hvordan manglende involvering fra opplæringskontorene kan etterlate seg et «hull» i opplæringen:

Du skal henge ganske godt på bedriftene hele tiden for å få til å få den opplæringen de har krav på. Og mange av bedriftene har ikke mulighet til å gi dem den opplæringen heller fordi de ikke har mange av de fagene som står i fagplanen. Og det er derfor opplæringskontorene som da kan flytte disse guttene over i andre bedrifter eller ta dem inn på kurs og sånt. Men hvordan man har tenkt at dette skal gi en fullverdig opplæring i skole, vet jeg ikke. Det er noen som tenker at bare de kommer inn på [skole], så får de en praksisplass, det er bra slik at de kan gå opp til fagprøven. (Faglærer, Akershus)

Ifølge både prosjektansvarlige og lærere lar bedriftene seg påvirke av holdningene hos opplæringskontorene. Dette er imidlertid ikke informasjon vi har fra bedriftene selv – de bedriftene vi har snakket med, er bedrifter som har sagt ja til å ta elever inn på praksis. Begrunnelsene hos disse er gjerne av sosial art, som at «alle fortjener en sjanse», eller at de er nysgjerrige på prosjektet. Noen offentlige virksomheter mener også at de har et ansvar for å bidra. Også en ansatt i en privat bedrift snakker om dette ansvaret. Dette er en bedrift som har vært involvert i alternativ Vg3 tidligere. Han er opptatt av at det er nødvendig å øke tiltaket med seks måneder. De har tidligere erfaring med det ordinære tolv månedersløpet, og tolv måneder blir oppfattet som for kort:

Det var faktisk helt i grenseland. Vi førte dem fram mot et fagbrev, men likevel følte vi at de manglet et års praksis. Det betyr at de manglet en del erfaring som de normalt sett skulle ha vært borte i. Det er forskjell fra fag til fag, men for eksempel industrimekaniker er et veldig bredt fag, og det er veldig snau tid. Det var en forutsetning for å fortsette at det ble forlenget. (Fagansvarlig, bedrift)

Dette sitatet viser samtidig at bedriften er opptatt av kvaliteten i opplæringen. Ikke alle bedrifter som deltar, reflekterer over dette.

I denne delen av kartleggingen har vi også intervjuet representanter i y-nemndene i fire av de fem prosjektfylkene. Disse viser at y-nemnda i svært liten grad er involvert. Noen ledere ønsker seg en tettere dialog når det gjelder tilbud som alternativ Vg3, og å få muligheten til å bidra med sin kompetanse og kontaktflate. Y-nemnda i Akershus har blitt orientert om antall deltakere i forsterket alternativ Vg3 og om at prosjektet er i gang. De vet likevel ikke hvordan fylkeskommunen organiserer tilbudet i denne utprøvingen av forsterket Vg3. Lederen undrer seg over hvordan de finner bedrifter, og mener at det hadde vært naturlig om arbeidslivets parter ble involvert i dette. Hun mener at hvis y-nemnda hadde blitt trukket mer med, at fylkeskommunen trengte dem, hadde y-nemnda også vist et større engasjement. Da kunne de jobbet med hvordan man skal gå ut mot virksomhetene og vise at det er viktig med lærlinger, og med hvordan man skal skaffe flere godkjente lærebedrifter. De har, ifølge henne, en bredt sammensatt y-nemnd med et omfattende nettverk.



## 7 Forsterket alternativ Vg3 – noen prinsipielle spørsmål

Denne rapporten er den første av to rapporter. Her har vi lagt størst vekt på organisering av tilbudet, hvordan ulike aktører har samarbeidet, hvilke motiver elever og bedrifter har for å delta, og hvilke erfaringer de involverte har gjort seg så langt. I sluttrapporten som kommer høsten 2015, vil vi i tillegg beskrive virkningene av tilbudet i større grad. Har elevene fullført løpet? Har de gått opp til og bestått fagprøven, eller har de gått over i en ordinær læretid underveis?

Suksesskriteriene for forsterket alternativ Vg3 er om elevene får fagbrev, og om det gir en plattform for videre yrkeskarriere. På dette stadiet i evalueringen er det for tidlig å si noe om hvorvidt elevene lykkes å oppnå fagbrevet. Hvorvidt de får varig arbeid deretter, er det ikke mulig å kartlegge innenfor tidsrammene for dette prosjektet. Samtidig viser det kvantitative datamaterialet et drøyt halvt år etter oppstart at omtrent 80 prosent av elevene enten fortsatt er i tilbudet eller har fått læreplass underveis. Frafallet er dermed ikke så stort hittil, og slik sett er tilbudet vellykket. Forsøkene med forsterket alternativ Vg3-opplæring reiser imidlertid andre problemstillinger, som vi vil diskutere i dette kapittelet. Den første dreier seg om utfordringene rundt det å skaffe nok praksisplasser. De andre handler om uklarheten i elevenes posisjon og hvem som egentlig skal ha ansvaret for gjennomføringen av alternativ Vg3. Her diskuterer vi også noen sentrale dilemmaer hos fylkeskommunen og skolene.

### 7.1 Vanskelig å skaffe nok praksisplasser

Samtidig som elevene er blitt tatt inn på det forsterkede alternative tilbudet, har skolene og fylkeskommunene jobbet for å skaffe nok praksisplasser. I de aller fleste tilfellene har man lyktes i å skaffe plasser, men enkelte ganger har det vist seg vanskelig. Flere forteller om manglende velvillighet hos opplæringskontorene, noe som også reflekteres hos bedriftene. Ikke alle lærere har et bredt kontaktnett å benytte seg av, og dette gjør formidlingen ekstra utfordrende. Samtidig er det et interessant poeng at ikke alle faglærere ønsker å bruke sitt nettverk for mye fordi en dårlig match mellom elev og bedrift i verste fall kan ødelegge forholdet mellom skole og bedrift. I sjeldnere tilfeller er årsaken at faget rett og slett er for smalt, og at antallet aktuelle bedrifter som følge er for lite. Flere, både prosjektansvarlige, rektorer, avdelingsledere og lærere, beskriver det som en utfordring at behovet for praksisplasser i forsterket alternativ Vg3 kommer i tillegg til, eller til og med kolliderer med, praksisplasser i faget prosjekt til fordypning i Vg2. Jo mer ansvarliggjøring av bedriftene, desto høyere terskel blir det også for bedriftene å delta. Dilemmaet her er at mer ansvar hos bedriftene kan gi et bedre opplæringstilbud.

Skolene opplever tilfellene der elevene ikke får praksisplass, som svært problematiske for elevene selv. De blir forespeilet en opplæringsplass som skal gi dem formell kompetanse, og blir gående og vente i månedsvis på et tilbud, som de i noen tilfeller aldri får. I noen unntakstilfeller har det blitt åpnet for at de skal få et rent skolebasert tilbud. Dette kan tenkes å være

bedre enn ikke noe tilbud, men bryter noe med premisset for forsøkene, som er at elevene skal være ute i bedrift.

### 7.3 Uklart hvilken posisjon elevene skal ha

At så mye av opplæringen foregår i praksis i bedrift, innebærer at fylkeskommunen og skolene ikke har de beste forutsetningene for å følge opp elevene, siden de ikke er til stede under opplæringen og vet hva som skjer. Likevel er det skolene og fylkeskommunen som har det formelle ansvaret for elevene, selv om bedriftene i noen unntakstilfeller tar det reelle ansvaret for elevenes faglige utvikling. Dette følger av at deltakerne i alternativ Vg3 er elever, ikke lærlinger. De som skal følge dem opp (lærerne), ser imidlertid ikke elevene til daglig. Dette skaper avstand mellom elevene og dem som har ansvaret for dem. Dette fører igjen til forvirring for bedriftene og skaper både faglige og praktiske uklarheter. Noen ganger er rollefordelingen mellom skole og bedrift uklar. De fleste arbeidsgiverne vi har snakket med, var ikke kjent med tilbudet om alternativ Vg3 før de sa ja til å ta inn en eller flere elever på praksis. Intervjuene tyder på at alternativ Vg3 kan være vanskelig å forholde seg til for arbeidsgiverne. Elevene er ikke bare elever, men fungerer som arbeidstakere i bedriften, selv om de ikke formelt sett er det og heller ikke mottar lønn. Samtidig er de ikke lærlinger heller og skal ofte følge et skoleløp ved siden av praksistiden. Bedriftene kan for eksempel reagere på at de skal ha fri i skoleferiene.

Tilbudet om forsterket alternativ Vg3 reiser noen mer prinsipielle spørsmål som kommer særlig tydelig fram i intervjuene med opplæringskontorer og y-nemnder. Der alternativ Vg3 bidrar til å gi flere elever en lære plass, blir tilbudet forstått som svært vellykket av skolene. Samtidig kan det argumenteres for at tilbudet i slike tilfeller heller må klassifiseres som prøvejobbing, snarere enn et alternativt opplegg til lære plass. I noen tilfeller har eleven blitt lovd lærekontrakt på intervju tidspunktet. Et case fra datamaterialet illustrerer hvordan praksistiden har skapt en lære plass for en av elevene på salg sfaget. Eleven lyktes ikke i å finne lære plass etter Vg2, men på alternativ Vg3 fikk kontaktlæreren skaffet henne en praksis plass i butikk på sen høsten 2013. Butikksjefen var i utgangspunktet i tvil om hun ønsket henne som lærling, først og fremst fordi hun var usikker på om eleven snakket godt nok norsk. Praksis plass i et år var dermed en god løsning for butikkens del. Eleven skal over på ordinær lærekontrakt etter syv måneder i praksis. Dette caset kan forstås som et eksempel på et positivt utfall. Eleven og bedriften er fornøyde, og eleven har også fått klarsignal om at hun skal få ordinær lærekontrakt og fullføre løpet som lærling fram mot fagprøven. Samtidig illustrerer eksempelet en viktig implikasjon ved det alternative Vg3-tilbudet. I stedet for å gå over til vanlig lærekontrakt etter kort tid har hun jobbet uten lønn i syv måneder. I teorien kunne eleven ha fulgt et ordinært lærlingløp allerede fra starten av. Praksistiden har i dette tilfellet fungert som en formidlingsmetode, men en metode som har bundet eleven til ubetalt arbeid over lang tid.

De fleste bedriftene, men ikke alle, sier at elevene gjør de samme arbeidsoppgavene som lærlingene. En av bedriftslederne vi har snakket med, opplevde det som svært problematisk å se at en elev utførte de samme arbeidsoppgavene som en ordinær lærling uten å få lønn. I denne bedriften hadde de derfor tatt en beslutning om å gi eleven lønn (fra egen lomme). I tillegg skulle eleven gå over på ordinær læretid om kort tid. Det framstår som et ideal at tilbudet skal ligne mest mulig på lærlingløpet. Om de går opp til fagprøve og består, er dette et tegn på at de kunne ha vært lærlinger fra starten. Det er dermed et viktig spørsmål om det lar seg forsvare at elevene på forsterket alternativ Vg3 har jobbet gratis i opptil 18 måneder. Det er også naturlig



å stille spørsmål om hvorvidt det er slik at gratis arbeidskraft er en motivasjon for bedriftene til å ta inn elever på praksis. Våre intervjuer gir ikke grunnlag for en slik påstand. Flere lærere, og også noen bedrifter, hevder at det tvert imot kan være ressurskrevende å ha elever på praksis. Mange lærere er også av den oppfatning at bedriftene er seriøse og ønsker at opplæringen skal holde en kvalitetsmessig god nok standard. Samtidig finnes det sannsynligvis unntak, og ordningen kan potensielt tenkes å friste bedrifter til å ta inn elever i ubetalt praksis framfor å ta inn lærlinger som skal ha lønn.

## 7.4 Hvem skal ha ansvaret for alternativ Vg3?

Kartleggingen av prosessen rundt forsterket alternativ Vg3 viser at tilbudet i stor grad er planlagt i fylkeskommunene og skolene. Med unntak av Telemark, og delvis Østfold, finnes det derimot ingen systematikk i at y-nemnd, opplæringskontorer eller andre aktører på arbeidslivssiden er involvert i særlig grad. I Østfold ble det tegnet kontrakter mellom fylke og opplæringskontor i en tidlig fase, mens Telemark har hatt en mer systematisk involvering av arbeidslivet, noe vi vil komme tilbake til.

Fylkeskommunen gir den enkelte skole en stor del av ansvaret for å gi elevene et tilbud, særlig i Troms og Østfold. Sitatet under er et eksempel på at lærerne i noen tilfeller føler det slik at skolene har fått en for stor del av ansvaret for gjennomføringen av forsterket alternativ Vg3.

Så skolen får jo veldig mye å gjøre på dette her. Men strengt talt er det ikke en skoleoppgave, det er fagopplæringen og opplæringskontorene som skal sitte med dette ansvaret. Men nå blir tydeligvis skolene sittende med dette. Og da er spørsmålet, skal vi gjøre denne jobben, eller burde egentlig fagopplæringen og opplæringskontoret sittet her og gjort denne jobben? De er en etat som egentlig har ansvaret for det, men så blir dette kalt et skoleopplegg, og dermed så er de ute av den greia der, for da er de elever og ikke søkere lenger til lære plass. Og de har ikke noe krav til den lære plassen heller. Det er det håpløse. (Faglærer)

Ifølge denne faglæreren burde opplæringskontorene ha overtatt en større del av ansvaret. Samarbeid med opplæringskontorer er i stor grad opp til skolene, og i de tilfellene der det er snakk om et tett samarbeid, er dette basert på et samarbeid som er bygget opp over tid, mellom den enkelte skole og bedrift og i det enkelte fag. Intervjuene viser en rekke eksempler på samarbeid mellom skole og opplæringskontor. En avdelingsleder i et annet fylke beskriver hvordan dette kan arte seg:

Det er opplæringskontoret for teknologifag som er mest positive til oss da, så de har også tatt over noen elever som har gått over til lære kandidat, og som vi ser ikke klarer dette løpet. Da har vi laget et løp som er litt annerledes, og så har de tatt over etterpå. (Avdelingsleder)

Mange bedrifter vektlegger opplæringskontorenes holdninger til alternativ Vg3. En leder ved et sykehjem i Telemark forteller blant annet at det at opplæringskontoret stod for den praktiske gjennomføringen av alternativ Vg3, hadde stor betydning for at de takket ja til å ta inn elever på praksis. At opplæringskontoret hadde ansvaret, opplevdes som trygt. En faglærer ved en annen skole mener at særlig innenfor elektro hadde det vært en stor fordel om det aktuelle opplæringskontoret tok over ansvaret for hele gjennomføringen av Vg3-løpet.

Andre lærere forteller at de kunne ønske seg et langt tettere samarbeid med opplæringskontorene. Selv om flere lærere forteller om god dialog med opplæringskontorene, erfarer

både prosjektansvarlige og lærere i utvalget at noen opplæringskontorer også er skeptiske til alternativ Vg3. Intervjuer med både disse og opplæringskontorene selv viser at dette handler om både en frykt for at kvaliteten på opplæringen blir for dårlig, og en frykt for at alternativ til læreplan vil svekke fagopplæringen. I noen tilfeller hevdes det at skepsisen til alternativ Vg3 er en hindring for å få bedrifter med på laget. En faglærer forteller at innenfor elektro har opplæringskontoret gått direkte ut til bedrifter og advart dem mot å ta inn elever på praksis i forbindelse med alternativ Vg3. Dette skyldes blant annet at elektrofag er et avviksfag, med 2,5 års læretid framfor 2 år. Å korte ned opplæringsløpet til 18 måneder blir forstått som en grov svekkelse av kvaliteten.

Samarbeid med opplæringskontorene skjer også på fylkeskommunalt nivå, som i Telemark. Samtidig er ikke en avtale mellom fylkeskommunen og opplæringskontoret en garanti for vellykket samarbeid mellom opplæringskontorene og den enkelte skole. I Østfold har fylket inngått skriftlige avtaler med opplæringskontorene. Likevel forteller lærerne selv at mens noen av opplæringskontorene er svært hjelpsomme, er andre lite samarbeidsvillige.

At alternativ Vg3 ikke er noe opplæringskontorene ønsker å satse på, skyldes sannsynligvis at det oppfattes som en utfordring for det norske fagopplæringssystemet, noe vi vil omtale avslutningsvis i dette kapittelet. Men hvis alternativ Vg3 skal spille en rolle, ville det være naturlig å involvere arbeidslivet i større grad. Derfor er det også grunn til å undre seg over at yrkesopplæringsnemndene er så lite involvert. Y-nemndas rolle er forankret i opplæringsloven, og y-nemnda skal blant annet fremme arbeidslivets synspunkter og behov overfor fylkeskommunene. Samtidig viser tidligere forskning at nemndene opererer under ulike forutsetninger i de ulike fylkeskommunene (Michelsen & Høst 2013). Vi har intervjuet representanter fra fire y-nemnder. Av disse mener tre at nemndenes rolle i alternativ Vg3 er viktig. Én leder mener blant annet at det er viktig å involvere y-nemnda fordi dette er en måte å også involvere arbeidstakersiden på – opplæringskontorene eies av medlemsbedriftene og representerer primært arbeidsgiversiden. I de fem prosjektfylkene er det imidlertid bare i Telemark at y-nemnda har hatt en sentral rolle i planleggingen av tilbudet om alternativ Vg3 i skole. En sterkere involvering av y-nemnda kunne bringe opp til diskusjon de dilemmaene og problemene som ligger i et alternativt Vg3-tilbud, og som en del opplæringskontorers motstand mot tilbudet bunner i. Det kunne gi en bedre avklaring av forutsetningene for tilbudet og eventuelt også gi en bedre forankring i arbeidslivssiden som kan være nyttig når man skal skaffe praksisplasser i bedrift.

Noen prosjektansvarlige påpeker at tiden mellom utlysning, søknadsfrist og iverksetting var kort i utprøvingen av forsterket alternativ Vg3. Dette kan ha påvirket fylkeskommunens muligheter til å involvere arbeidslivets aktører i planleggingen.

## 7.5 Dilemmaer hos fylkeskommune og skole

Et dilemma hos fylkeskommunen er selve lengden på opplæringsløpet i alternativ Vg3. Ordinær alternativ Vg3 går over tolv måneder, ofte med en viss grad av fleksibilitet. Med atten måneder er det mulig at flere elever vil bestå fagprøven, og også at elevene vil ha en sterkere faglig kompetanse. En representant fra en bedrift som har hatt et årelangt samarbeid med fylkeskommunen, sier også at det for dem er uaktuelt å gå tilbake til et tolv måneders løp. En faglærer forteller at seks måneders ekstra tid kan bety mye:

Det siste halvåret til lærlingene, der har du en ekstrem forvandling. Du har en tempo- forandring som ikke kan sammenlignes. Jeg har hatt ansvaret for så mange lærlinger opp igjennom, så det skjer noe liksom. (Faglærer)

Faglæreren snakker her om lærlingenes utvikling for å tydeliggjøre hva 6 ekstra måneder kan bety for en praksiselev. Samtidig er 18 måneder kortere tid enn ordinær læretid. Mange, først og fremst lærere, undrer seg over at det som ofte er elever med svake faglige forkunnskaper, skal gjennomføre et løp på kortere tid. Dette er særlig aktuelt for avviksfagene, som elektro og dataelektronikk. Elektrofaget har en 2,5 års læretid, med ekstra teoriopplæring som gis i læretiden. Dataelektronikerfaget har et «normalløp» på 3 år i skole og 1,5 år i lære. Intervjuene viser at dette er den viktigste årsaken til at skepsisen er størst i elektrobransjen. 18 måneder er på den andre siden lang tid for elever som ikke får betalt. En av elevene i utvalget fortalte blant annet at han så seg nødt til å si opp praksisplassen fordi det ble for vanskelig økonomisk.

I beskrivelsen av de ulike Vg3-tilbudene har vi tidligere karakterisert alternativ Vg3 som et slags «nødvendig onde» for både fylkeskommunen og skolen. I mange intervjuer, særlig med fylkeskommunene, kommer det fram en oppfatning om at hvis man gir elevene for mye informasjon om tilbudet om alternativ Vg3, vil det føre til at noen elever vil foretrekke dette framfor ordinært lærlingløp. Logikken bak dette er at alternativ Vg3 er kortere og krever, dersom skolen ordner praksisplass, mindre av elevene. Andre hevder på sin side at elevene har behov for mer informasjon, og har liten tro på at dette vil oppmuntre elever til å forholde seg mer passive når det gjelder å søke lære plass. En avdelingsleder beskriver hvordan også opplæringskontorene er kritiske til at tilbudet om alternativ Vg3 flagges for høyt:

Men dette med at vi bør snakke positivt om det, er det en gjengs holdning at vi ikke bør gjøre. Vi bør ikke fremstå som noe som er bra, i alle fall. De sier at noen elever velger det fordi det går fortere, og litt sånne ting. (Avdelingsleder)

Et annet spørsmål er om man bør gi mye informasjon om et tilbud som har uklar verdi på arbeidsmarkedet. Tidligere forskning viser noe lavere sysselsettingsrate blant dem som har tatt fagbrev som elever, enn blant dem som har tatt fagbrev som lærlinger (Nyen mfl. 2013).

Alternativ Vg3 er et dilemma for alle involverte, både for dem som stiller seg positive, og for dem som er mer negative til et organisert alternativ for elever som ikke får lære plass. De prosjektansvarlige i fylkeskommunen, og også flere nøkkelpersoner i administrasjonen i de øvrige fylkeskommunene, ønsker at det skal finnes en løsning for elevene når situasjonen krever det. At mange elever står uten lære plass, er et faktum, og disse er fylkeskommunens ansvar. Som en prosjektansvarlig sier det:

Vi er helt klare på for vårt vedkommende at vi ønsker ikke å bygge et toppkvalitetssystem til å fullføre Vg3 i skole. Vi ønsker jo å ha et system hvor vi kan ivareta dem på et forsvarlig vis som ikke når opp til den ideelle ordningen, men den ideelle ordningen, den er fortsatt et mål. (Prosjektansvarlig)

Tilbudet skal være godt, men ikke *for* godt. Da kan man risikere en utvanning av lærlingordningen, slik blant annet flere opplæringskontorer frykter. Dimensjoneringen av opplæringstilbudene innenfor fagopplæringen er i dag basert på et samspill mellom det offentlige og arbeidslivet. Dersom alternativ Vg3 blir utbredt, kan man risikere at kvaliteten på fagbrevet svekkes som følge av mindre praksisnærhet og mindre involvering fra arbeidslivets side. Videre kan man risikere at alternativ Vg3, finansiert av fylkeskommunen, blir en hvilepute i formidlingen av elever til lære plass. Dessuten kan man i teorien risikere at noen bedrifter satser på

ubetalte praksiselever framfor betalte lærlinger, særlig innenfor områder hvor det fra før finnes mange ufaglærte. At alternativ Vg3 gjennomføres i samarbeid med arbeidslivet, kan dermed være et viktig premiss for at tilbudet ikke skal hemme det grunnleggende arbeidet for å sikre nok læreplasser.

## Referanser

- Høst, H., Seland, I., Sjaastad, J. & Skålholt, A. (2014). *Kan organisering av lærlingformidling forklare store ulikheter i resultat? En studie av lærlingformidling i 3 fylker*. NIFU Rapport 22/2014.
- Jakhelln, H. (2011). Problemnotat til Utdanningsdirektoratet i anledning spørsmålet om rett til lære plass bør lovfestes for så vidt gjelder fag- og yrkesopplæringen og om arbeidslivets organisasjoner og andre aktørers rolle i denne sammenheng.
- Meld. St. 20 (2012-2013). *På rett vei*.
- Michelsen, S. & Høst, H. (2013). Nasjonalt system og lokalt arbeid: Om kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på skoleopplæringen*. Rapport 2 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Oslo: NIFU-rapport 21/2013.
- Nyen, T., Skålholt, A. & Tønder, A. H. (2013). Overgangen fra fagopplæring til arbeidsmarkedet og videre utdanning. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på skoleopplæringen. Rapport 2 Forskning på kvalitet i fag- og yrkesopplæringen*. Oslo: NIFU-rapport 21/2013.
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*. Fafo-rapport 2012:47.
- NOU 2008: 18. *Fagopplæring for framtida*.
- St.meld. nr. 44 (2008-2009) *Utdanningslinja*.

# Alternativ Vg3 for elever som ikke får læreplass

Fylkeskommunen har et ansvar for å gi et alternativt Vg3-tilbud til elever som ikke får læreplass. Fram til nå har erfaringene vært at det alternative Vg3-tilbudet ikke har fungert godt nok, og at det ikke har blitt oppfattet som likeverdig med læretid. På bakgrunn av dette har det fra skoleåret 2013–2014 blitt igangsatt forsøk i fem fylkeskommuner med et forsterket alternativt Vg3-tilbud for dem som ikke får læreplass. Dette er den første av to rapporter i evalueringen.

I denne første delen av evalueringen undersøker vi hvordan forsterket alternativ Vg3 har blitt organisert i de ulike fem fylkene, hvem som får tilbudet, og hvilken opplæring og oppfølging elevene får. Kartleggingen bygger på kvalitative intervjuer med ulike aktører i de fem fylkene, samt kvantitative data om hvordan det går med elevene i tilbudene.



**Fafo**

Borggata 2B/Postboks 2947 Tøyen  
N-0608 Oslo  
[www.fafo.no](http://www.fafo.no)

Fafo-notat 2014:12  
ISSN 0804-5135  
Bestillingsnr. 10199