

Rolf K. Andersen, Mona Bråten,
Ester Bøckmann,
Marianne Takvam Kindt,
Torgeir Nyen og Anna Hagen Tønder

Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring

Rolf K. Andersen, Mona Bråten, Ester Bøckmann, Marianne Takvam Kindt,
Torgeir Nyen og Anna Hagen Tønder

Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring

Fafo-rapport 2021:09

Fafo-rapport 2021:09

© Fafo 2021

ISBN 978-82-324-0594-7

ISSN 2387-6859

Innhold

Forord	5
Sammendrag	6
1 Innledning	12
1.1 Tema og problemstillinger	13
1.2 Analytisk ramme	14
1.3 Gangen i rapporten.....	18
2 Datagrunnlaget for rapporten	19
2.1 Fire ulike utdanningsprogram	19
2.2 Kvalitative intervjuer på skole- og fylkesnivå	20
2.3 Spørreundersøkelser i et utvalg skoler.....	21
2.4 Undersøkelse blant elever på Vg2 yrkesfag	26
2.5 Spørreundersøkelse blant opplæringskontor	27
2.6 Oppsummering og vurdering av datagrunnlaget	28
3 Skoleeierens og rektorens rolle	29
3.1 Skoleeierens koordinerende rolle.....	29
3.2 Ulike forventninger til nasjonale myndigheter.....	31
3.3 Organiseringen av skoledagen	32
3.4 «Har aldri hatt så mye skoleutvikling».....	33
3.5 Hvem er de sårbare elevene?	34
3.6 Elever som taklet hjemmeskolen godt.....	35
3.7 Undervisning i praktiske fag.....	36
3.8 Vurderingsarbeid og eksamen.....	37
3.9 Ikke bare negative erfaringer.....	38
3.10 Men mange er slitne	38
3.11 Oppsummering	39
4 Intervjuer i seks skoler	41
4.1 Studiespesialisering	41
4.2 Helse- og oppvekstfag.....	46
4.3 Restaurant- og matfag	51
4.4 Teknikk og industriell produksjon	55
4.5 Oppsummering	59
5 Spørreundersøkelser i fire utvalgte utdanningsprogram	62
5.1 Hvordan ble opplæringen gjennomført under nedstengingen?	62
5.2 Rammebetingelser under nedstengingen	70
5.3 Konsekvenser av nedstengingen	72
5.4 Oppsummering	80

6 Undersøkelse blant Vg2-elever i alle yrkesfaglige program	82
6.1 Har koronasituasjonen påvirket elevenes valg etter Vg2?	82
6.2 Hvordan opplevde elevene undervisningen under nedstengingen?	84
6.3 Programfagene under nedstengingen	86
6.4 Læringsutbytte, trivsel og motivasjon.....	88
6.5 Oppsummering	90
7 Lærlingenes situasjon og nye læresteder.....	92
7.1 Fagopplæringen påvirkes når koronapandemien berører arbeidslivet	92
7.2 Permitterte lærlinger.....	93
7.3 Læringsmiljøet i bedrift.....	96
7.4 Fag- og svenneprøver	99
7.5 Særskilt om lærekandidater.....	101
7.6 Nye læresteder.....	101
7.7 Yrkesfaglig fordypning og tilbudet til Vg2-elever	104
7.8 Ungdoms interesse for yrkesfag.....	106
7.9 Oppsummering	106
8 Samarbeidet mellom fylkeskommunene og arbeidslivet	108
8.1 Bakgrunn.....	108
8.2 Samarbeidet på sentralt nivå i fylket.....	109
8.3 Samarbeidet med opplæringskontorene.....	110
8.4 Oppsummering	111
9 Oppsummering av hovedfunn	112
9.1 Faglig og pedagogisk innhold, oppfølging og vurdering.....	112
9.2 Trivsel, motivasjon og læring	113
9.3 Progresjon, gjennomføring og planer for fremtiden.....	114
9.4 Opplæring i praktiske fag.....	115
9.5 Formidling til og tilgang til læresteder	115
9.6 Situasjonen for lærekandidater og lærlinger	116
9.7 Avvikling av fag- og svenneprøver	116
Referanser	117
Vedlegg 1	119
Figurer kapittel 5.....	119
Regresjoner kapittel 6	121

Forord

Fafo har gjennomført et prosjekt om håndteringen av koronautbruddet i videregående opplæring og hvilke konsekvenser koronakrisen har fått for elever og lærlinger. Prosjektet er gjennomført på oppdrag for Utdanningsdirektoratet. Rapporten er skrevet av forskerne Rolf K. Andersen, Mona Bråten, Ester Bøckmann, Marianne Takvam Kindt, Torgeir Nyen og Anna Hagen Tønder. Datagrunnlaget for rapporten er en kombinasjon av kvantitative og kvalitative undersøkelser. Vi har gjennomført spørreundersøkelser til rektorer, avdelingsledere, lærere og elever samt ansatte i opplæringskontor. I tillegg har vi gjennomført kvalitative intervjuer med rektorer, avdelingsledere, lærere og elever i utvalgte skoler, og fylkesutdanningsssjefer, fagopplæringsansvarlige og ledere av yrkesopplæringsnemndene i utvalgte fylker. Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden fra oktober 2020 til januar 2021, mens både skolene og arbeidslivet fremdeles i stor grad var preget av pandemien. Vi vil rette en stor takk til alle som tok seg tid til å svare på spørreundersøkelsene eller å bli intervjuet i en travel og krevende tid. Geir Ottestad har vært vår kontaktperson hos Utdanningsdirektoratet, og han skal ha takk for god oppfølging underveis og forståelse for at datainnsamlingen i prosjektet har vært uvanlig utfordrende. Vi vil også takke Utdanningsdirektoratets eksterne leser for gode og innspill og kommentarer til et tidligere rapportutkast. Ved Fafo vil vi takke våre kolleger Ketil Bråthen for tilrettelegging av de nettbaserte spørreundersøkelsene, og Kristin Alsos, som har kvalitetssikret rapporten. Sist, men ikke minst, vil vi takke Fafos informasjonsavdeling, som har bearbeidet manus til ferdig rapport.

Oslo, mars 2021

Anna Hagen Tønder (prosjektleder)

Sammendrag

Kapittel 1

Denne rapporten handler om hvordan koronautbruddet våren 2020 ble håndtert av aktørene i videregående opplæring og hvilke konsekvenser pandemien og tiltakene så langt har hatt for elever og lærlinger. Noen tema i rapporten omfatter alle utdanningsprogram:

- faglig og pedagogisk innhold, personlig oppfølging og vurdering
- trivsel, motivasjon og læring
- progresjon, gjennomføring og planer for framtiden

Andre tema er særlig relevante for fag- og yrkesopplæringen:

- opplæring i praktiske fag under nedstengingen
- tilgangen til læreplasser
- opplærings situasjonen for lærlinger og lære kandidater
- avvikling av fag- og svenneprøver

Kapittel 2

Rapporten bygger på et omfattende empirisk materiale som i hovedsak er samlet inn i perioden fra oktober 2020 til januar 2021. Vi har gjennomført spørreundersøkelser til rektorer, avdelingsledere, lærere og elever i fire utvalgte utdanningsprogram, en spørreundersøkelse til Vg2-elever i alle yrkesfaglige utdanningsprogram og en spørreundersøkelse til ansatte i opplæringskontor. I tillegg har vi gjennomført kvalitative intervjuer med skoleeiere, rektorer, avdelingsledere, lærere, fagopplærings sjef er og ledere av yrkesopplæringsnemnder, til sammen 76 informanter.

Kapittel 3

Overgangen til hjemmeskole og digital undervisning våren 2020 bar preg av krisehåndtering og nybrottsarbeid. Dette var en situasjon som ingen hadde forutsett, og der man ikke hadde etablert kunnskap eller tidligere erfaringer å bygge på. Den digitale infrastrukturen var i stor grad på plass, men kompetansen i personalet var svært varierende. Ingen var forberedt på en situasjon der både ledelse, lærere og elever skulle gå over til hjemmekontor og hjemmeskole fra den ene dagen til den andre. De færreste hadde sett for seg at en eventuell nedstenging skulle komme til å vare så lenge som den gjorde. Både skoleeiere og rektorer gir uttrykk for at dialogen mellom skoleeier- og skolenivået ble tettere enn vanlig i perioden etter nedstengingen.

Skoleeierne har i ulik grad lagt føringer på organiseringen av skoledagen under nedstengingen. I enkelte fylker har det vært en uttalt forventning at timeplanen skulle følges. Intervjuer med skoleledelsen tyder imidlertid på at dette var et krav som i praksis var vanskelig å innfri, blant annet på grunn av store variasjoner i læ-

rernes hjemmesituasjon og digitale kompetanse. Det var også ulike fortolkninger av de nasjonale retningslinjene om hvilke elever som skulle få tilbud om undervisning på skolen. Lokale variasjoner i tolkning og praksis har nødvendigvis ført til store forskjeller i opplæringstilbudet til elevene under nedstengingen.

Det er bred enighet blant skoleeiere og rektorer om at det er vanskelig å tilby elevene god undervisning i praktiske fag når skolene er stengt. Praksisperioder i arbeidslivet måtte i stor grad avlyses våren 2020, og det var begrensede muligheter for å gi elevene relevante praktiske oppgaver som de kunne utføre hjemme på egen hånd.

Både skoleeiere og rektorer forteller at vurderingsarbeidet våren 2020 var krevende, og at mange lærere opplevde at de måtte strekke seg langt og tilrettelegge mye for den enkelte elev for å sikre et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Samtidig legger informantene vekt på at det er gjort erfaringer med vurderingsarbeid som vil være nyttige i tiden framover, også knyttet til innføringen av fagfornyelsen. Det er liten tvil om at krisen har bidratt til en omfattende kompetanse- og skoleutvikling når det gjelder digital undervisning og samarbeid på digitale plattformer. Informantene legger vekt på lærernes dugnadsånd og viser til at skolene og lærerne har tatt i bruk nye arenaer for erfaringsdeling. Informantene gir samtidig uttrykk for at slitasjen i sektoren er stor etter mange måneder i konstant beredskap.

Kapittel 4

Lærerne bekrefter at det tekniske utstyret og programvaren for å gjennomføre digital undervisning i stor grad var på plass før nedstengingen. Overgangen til hjemmeundervisning ble likevel krevende, både fordi den kom brått og fordi lærerne hadde liten eller ingen erfaring med digital undervisning før 12. mars. Skolene ga noe støtte og opplæring underveis, og lærerne hjalp hverandre, men det var også mange lærere som mente at de selv hadde for liten kompetanse til å gjennomføre god digital undervisning.

Både rektorer, lærere og elever forteller at den tidlige fasen etter nedstengingen var preget av at elevene fikk mange skriftlige oppgaver som skulle løses individuelt. Erfaringen var at dette ble for arbeidskrevende. Etter hvert ble omfanget justert, og undervisningsopplegget ble også noe mer variert. I de yrkesfaglige utdanningsprogrammene opplevde lærerne at det var krevende å lage gode og relevante oppgaver. Her ser vi likevel at det var forskjeller mellom de ulike utdanningsprogrammene. Innen helse- og oppvekstfag, og innen restaurant- og matfag, ga lærerne mange praktiske oppgaver som elevene kunne utføre med ressurser de hadde tilgang til hjemme. Mange lærere tok også i bruk ulike nettbaserte ressurser i undervisningen. Teknikk og industriell produksjon skiller seg ut som et program der det var krevende å lage relevante praktiske oppgaver, og undervisningen ble i all hovedsak teoretisk mens skolen var stengt.

Elevene vi har snakket med forteller at de satte pris på friheten de første dagene etter nedstengingen, men at skoledagene etter hvert ble monotone og kjedelige. Mange har opplevd det som krevende å være isolert hjemme, med lite sosial kontakt med venner og klassekamerater. Samtidig er det noen som forteller at de trivdes med hjemmeskole. Lærere bekrefter at noen elever trivdes godt, og at noen også jobbet bedre med skolearbeidet mens skolen var stengt. Elevgruppa som trivdes med hjemmeskole er en sammensatt gruppe, som av ulike grunner kan oppleve klasseromssituasjonen som slitsom eller krevende.

Det er de sårbare elevene skolene og lærerne har vært mest bekymret for. Det ble satt inn ekstra ressurser for å følge opp enkelte elever. Noen elever har også fått

tilbud om å være på skolen, men inntrykket fra lærerintervjuene er at flere elever burde ha fått et slikt tilbud. Mange lærere nevner minoritetsspråklige elever med kort botid som en gruppe som kan oppleve utfordringer med digital undervisning.

Lærerne som er intervjuet forteller at det i hovedsak gikk greit å gi vurdering til elevene, men at de måtte ta i bruk nye vurderingsformer. Det var en felles forståelse i skolene om at koronautbruddet og tiltakene i minst mulig grad skulle gå ut over elevenes mulighet til å gjennomføre opplæringen. Det at nedstengingen skjedde forholdsvis sent på året, at skolene åpnet igjen noen uker før sommerferien og at eksamen ble avlyst, bidro til at lærerne fikk et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag for de aller fleste elevene.

Nedstengingen våren 2020 kom etter at søknadsfristen til videregående opplæring var passert. Koronautbruddet førte derfor i liten grad til at elevene endret sine planer. Noen av elevene på helse- og oppvekstfag forteller at de har valgt påbygg i stedet for å begynne i lære, og begrunner dette med at de fikk for lite praksis våren 2020. For øvrig ser det ut til at elevene som er intervjuet vil holde fast på planene de hadde før koronautbruddet, og Vg2-elevene gir heller ikke inntrykk av å være bekymret for at de ikke vil få læreplass.

Flere av lærerne som er intervjuet forteller at det å undervise elever på «gult nivå» er mer krevende enn det som kanskje kommer fram i media. I de praktiske fagene er det utfordringer knyttet til størrelsen på elevgruppene og bruk av utstyr, kjøkken og verksted. Mye av tiden går med til å «sprite hender og overflater», men også fag på studiespesialisering krever en viss grad av samarbeid og interaksjon elever imellom. Til tross for disse utfordringene, peker flere av lærerne på at de har lært noe av nedstengingen, de tenker nytt om oppfølging av elever, de har fått et digitalt løft, og mange opplever dessuten at de har blitt mer kreative både når det gjelder undervisningsopplegg og vurderingsarbeid.

Kapittel 5

Spørreundersøkelsen blant elever i de fire utvalgte utdanningsprogrammene indikerer at undervisningen under nedstengingen i stor grad besto av digital sanntidsundervisning og gjennomføring av individuelle oppgaver. Gruppearbeid har vært mindre utbredt, ifølge elevene, og dette støttes opp av funn fra lærerundersøkelsen.

Et flertall av elevene mente at lærerne fikk et dårligere vurderingsgrunnlag som følge av nedstengingen. Om lag 40 prosent av lærerne mener også at de fikk et dårligere vurderingsgrunnlag, men et flertall mener nedstengingen ikke påvirket vurderingsgrunnlaget, eller også virket positivt.

Praktisk opplæring i yrkesfaglige programfag ble gjennomført i varierende grad. Omtrent halvparten av rektorer og lærere oppgir at dette måtte utgå eller ble utsatt til skolen åpnet igjen. Lærerne rapporterer at de vanligste årsakene til at det vanskelig lot seg gjøre å gjennomføre praktisk opplæring, var at dette krever fysisk samarbeid mellom elevene, at opplæringen er for krevende til at det kan gjennomføres hjemme, og at det krever utstyr som ikke er tilgjengelig hjemme. Yrkesfaglig fordypning i bedrift ble avlyst for over halvparten av elevene som hadde planlagt dette, og i større grad innenfor restaurant- og matfag og helse- og oppvekstfag enn teknikk og industriell produksjon. Tatt i betraktning hvor viktig praksis i bedrift kan være for å få lærlingplass, kan slik manglende erfaring få større konsekvenser for elevene som gikk Vg1 våren 2020. Svarene fra elevene stemmer godt overens med svarene fra lærere og rektorer.

De digitale rammebetingelsene ved overgangen til hjemmeskole ser ut til å ha vært gode. En rekke digitale verktøy var tilgjengelig for et stort flertall av lærerne

allerede før nedstengingen, og de aller fleste elever har hatt tilgang til PC og stabilt internett. Samtidig opplevde omtrent halvparten av lærerne at de hadde for dårlig digital kompetanse, og et flertall mente også at elevene hadde for dårlig kompetanse.

De fleste elever har hatt foreldre hjemme i hvert fall deler av skoletiden under nedstengingen, og omtrent halvparten har hatt søsken hjemme. Elever som har hatt et sted å sitte uforstyrret, opplevde i liten grad dette som et problem, og 86 prosent hadde et slikt sted i hjemmet.

Når det gjelder konsekvensene av nedstengingen, har lærere vært særlig bekymret for læringssituasjonen til elever med ulike utfordringer. Et stort flertall mener overgangen til digital undervisning har vært negativ for elever på et lavt faglig nivå, sårbare elever og elever med fraværsutfordringer.

Nedstengingen har påvirket elevens trivsel, motivasjon og læring i varierende grad. Omtrent halvparten av elevene har svart at de trivdes like mye, og omtrent halvparten var like motivert under nedstengingen som før. Omtrent 60 prosent sier at de lærte mindre under enn før nedstengingen.

Kapittel 6

Da vi gjennomførte undersøkelsen høsten 2020, var omtrent halvparten av de elevene som gikk Vg2 våren 2020 gått ut i lære, 13 prosent gikk i skolebasert yrkesfaglig Vg3, mens 22 prosent tok påbygging til studiekompetanse. De resterende 15 prosentene hadde valgt en annen utdanning, jobbet, var arbeidsledige eller drev med andre ting. 59 prosent oppga at de før koronaen oppsto hadde tenkt å gå i lære, dette er omtrent 10 prosent flere enn de som faktisk var gått ut i lære den påfølgende høsten. De fleste Vg2-elevene, 68 prosent, mener imidlertid at koronasituasjonen ikke har hatt noen betydning for valget de har tatt etter Vg2. 14 prosent av elevene sier at koronasituasjonen har fått dem til å ta et annet valg enn de først hadde tenkt.

Under nedstengingen våren 2020 var det hyppig bruk av teoretiske oppgaver som elevene skulle løse på egen hånd. Gruppearbeid sammen med andre elever, teoretiske eller praktiske, var mindre utbredt. Mange av Vg2-elevene våren 2020 oppga at de syntes oppfølgingen fra lærerne ble dårligere under nedstengingen, 16 prosent mente den ble mye dårligere og 33 prosent at den ble litt dårligere. Samtidig svarer også en av tre at de synes oppfølgingen var omtrent som før.

Den praktiske undervisningen ble vesentlig redusert under nedstengingen, 67 prosent svarer at de fikk mye mindre praktisk undervisning, kun teori eller ingen praktisk opplæring mens skolene var stengt. Elevene fra elektrofag opplevde i større grad enn elevene fra andre utdanningsprogram at den praktiske undervisningen ble redusert.

Undersøkelsen blant Vg2-elevene viser videre at læringsutbytte, trivsel og motivasjon for skolearbeidet for mange ble vesentlig redusert under nedstengingen våren 2020.

Kapittel 7

Koronasituasjonen har naturlig nok påvirket lærlingene og den delen av fagopplæringen som skjer i bedrift. Samtidig har det vært gjort en stor innsats for å holde lærlingene i arbeid og opplæring, gjennomføre fagprøver og opprettholde et høyt inntak av nye lærlinger i bedriftene. Dette har gjort at koronapandemien har fått mindre kraftige utslag på denne delen av fagopplæringen enn man kunne frykte, ut

fra hvor mye arbeidslivet generelt har vært og er påvirket av koronasituasjonen. Formidlingen til læreplass høsten 2020 gikk overraskende bra, med en nedgang på kun 2 prosentpoeng i andelen søkere som får læreplass. I privat sektor er imidlertid nedgangen større. Det er videre en viss bekymring i fylkene for om man vil makte å videreføre det høye inntaket også i 2021, så faren er sånn sett ikke over. Mange elever har heller ikke kommet ut i yrkesfaglig fordypning som planlagt i 2020, noe som kan svekke deres muligheter til å få læreplass i 2021.

Den første bølgen med koronapandemien førte til at svært mange lærlinger ble permittert, men de fleste kom ganske fort tilbake i jobb. Det har vært en økning igjen fra november 2020 til februar 2021, men antallet permitterte lærlinger i februar 2021 er likevel på en tiendedel av hva det var på toppunktet i april 2020. I mindre deler av permitteringstiden har mange av lærlingene fått et alternativt opplæringsstilbud, hovedsakelig i regi av opplæringskontorene. Læringsmiljøet for lærlingene som ikke er permittert, er i overraskende stor grad som før, ifølge opplæringskontorene. En god del fagprøver har blitt forsinket, noen med mer enn to måneder, som følge av problemer med avviklingen på grunn av smitteverntiltak, men etterslepet er tilsynelatende i stor grad blitt hentet inn. Forskriftsendringene som berørte fagprøvegjennomføringen har bidratt til dette. Fagprøvestatistikken viser også at antallet avlagte og godkjente fagprøver av lærlinger faktisk var noe høyere i 2020 enn i året før.

Kapittel 8

Samarbeidet mellom fylkeskommunene og partene i arbeidslivet i forbindelse med koronasituasjonen oppleves som tett, godt og viktig av de fagopplæringsansvarlige i fylkene og ledere av yrkesopplæringsnemndene. I en situasjon hvor konsekvensene for fagopplæringen har vært store og gjort det nødvendig med hurtig håndtering og nye virkemidler, har det oppstått et behov for mindre og mer operative fora enn y-nemnda. Arbeidsutvalg under y-nemnda har derfor blitt en viktig arena for samarbeidet. Viktige tema for partssamarbeidet har vært kriterier for bruk av støttemidler, blant annet fra Utdanningsløftet, samt oppdatering på permitterings-situasjonen. Samarbeidet mellom fylkeskommunen og opplæringskontorene i forbindelse med koronapandemien har skjedd gjennom en kombinasjon av løpende kontakt mellom fagansvarlige i fylkeskommunen og de enkelte kontor, og sentrale møter med alle/mange kontor.

Kapittel 9

Det faglige og pedagogiske innholdet under nedstengingen måtte tilpasses lærernes og elevenes digitale kompetanse og hjemmesituasjon. Det ble lagt stor vekt på skriftlige, individuelle oppgaver, også for å sikre et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Men det ga begrensede muligheter for samarbeid mellom elevene.

For flertallet av elevene hadde overgangen til hjemmeskole negative effekter på trivsel, motivasjon og opplevd læringsutbytte. Elevene savnet skolen og medelevene. Samtidig svarer så mange som én av tre elever av de trivdes godt med hjemmeskole. Dette er en sammensatt gruppe. Elevenes hjemmesituasjon har stor betydning for hvordan de opplevde overgangen til digital undervisning.

For elever i yrkesfaglige utdanningsprogram førte nedstengingen til at det ble vanskelig å gi relevante oppgaver i praktiske fag. Det var derfor viktig at disse elevene fikk komme først tilbake da skolene åpnet igjen, både av hensyn til motivasjon og læring og for å kunne gi vurdering i programfagene.

Det er foreløpig lite som tyder på at nedstengingen av skoler våren 2020 har fått store konsekvenser for elevenes progresjon, gjennomføring og videre utdanningsvalg høsten 2020. Dette må ses i sammenheng med at nedstengingen kom sent på året, og at skolene og lærerne strakk seg langt for at skolestengingen ikke skulle gå ut over elevene. Det er for tidlig å si hvordan koronakrisen vil påvirke elevene som nå har levd med den i ett år.

Sett i lys av de store utfordringene koronakrisen har skapt i arbeidslivet, gikk læreplassformidlingen høsten 2020 overraskende bra, med en nedgang på kun 2 prosentpoeng i andelen søkere som fikk læreplass, fra året før. Det har likevel vært en viss forskyvning fra privat til offentlig sektor, og det er foreløpig for tidlig å si hvordan krisen vil påvirke tilgangen på læreplasser på lengre sikt.

1 Innledning

Den 12. mars 2020 ble alle landets videregående skoler stengt. Nedstengingen var et ledd i myndighetenes tiltak for å begrense spredningen av koronaviruset. På svært kort varsel måtte lærere og elever gå fra klasserom, spesialrom, verksteder og arbeidslivspraksis til flere uker med hjemmeskole, fjernundervisning og digitale møterom. Skolene ble åpnet igjen for elever i Vg2 og Vg3 i yrkesfaglige utdanningsprogram fra 27. april, og resten av elevene kunne vende tilbake til skolen i mai. I perioden fra mai og fram til i dag har skolene fulgt den såkalte trafikklysmodellen, som viser hvilke smitteverntiltak skolene skal følge. Grønt nivå innebærer at skolehverdagen kan organiseres som normalt. Gult nivå betyr at skolene må gjennomføre tiltak for å redusere kontakt og holde avstand mellom ansatte og elever. På rødt nivå må elevene deles inn i mindre grupper, og det kan være nødvendig å begrense fysisk oppmøte i skolene. Siden mai 2020 har skolene gjennomført opplæring på gult eller rødt nivå. Et viktig formål med trafikklysmodellen har vært å unngå en ny nedstenging av skolene.

Tabell 1.1 Tidslinje for tiltak i videregående skole våren 2020

Dato	Hendelse
1. mars	Søknadsfrist videregående skole og lære plass
4. mars	Innføring av midlertidig unntak fra fraværsreglene i videregående skole
12. mars	Regjeringen beslutter å stenge alle skoler og barnehager fra kl 1800 samme dag
15. april	Smittevernveileder for videregående skole publisert
21. april	Alle eksamener på videregående skole avlyst (unntatt privatisteksamen)
27. april	Skolene åpner for yrkesfagelever på Vg2 og Vg3
11.-15. mai	Skolene gjenåpnet for de øvrige elevene
27. mai	Trafikklysmodellen introduseres
2. juni	Smittevernrestriksjonene satt til gult nivå

Denne rapporten handler om hvilke konsekvenser koronautbruddet har hatt for elever og lærlinger i videregående opplæring. Myndighetenes tiltak for å begrense smitten har fått store konsekvenser både for skolene og for arbeidslivet. For fag- og yrkesopplæringen har tiltakene blant annet hatt betydning for tilgangen til læreplasser og vilkårene for opplæring av lærlinger og lære kandidater. De omfattende tiltakene som ble innført i mars 2020, førte til en kraftig økning i antall permitterte lærlinger og lære kandidater. I slutten av april var 4400 lærlinger permittert. Antall permitterte lærlinger falt imidlertid betydelig gjennom sommeren og høsten, før det økte igjen før jul. I februar 2021 var 429 lærlinger permittert. Åtte av ti permitterte

lærlinger er i restaurant- og matfag, som er det utdanningsprogrammet som er klart hardest rammet.¹

Tiltakene mot koronapandemien har hatt og vil få konsekvenser for elever i videregående opplæring generelt, og i fag- og yrkesopplæringen spesielt, i lang tid framover. Det er derfor viktig å samle systematisk kunnskap om hvordan de nasjonale tiltakene og ulike måter å håndtere situasjonen på har påvirket elevenes motivasjon, evner og muligheter for å gjennomføre videregående opplæring. Vi har undersøkt hvordan tiltakene har vært håndtert på lokalt nivå og hvilke konsekvenser dette har fått for elevene og lærlingene. Et viktig grep har vært å undersøke likheter og forskjeller mellom ulike fylker, skoler og utdanningsprogram. Vi har også spurt om det er utviklet ny kompetanse og etablert ny praksis som kan videreføres etter hvert som videregående opplæring gradvis kan vende tilbake til en normal hverdag.

1.1 Tema og problemstillinger

Spørsmålene og problemstillingene som blir belyst i rapporten, kan samles og grupperes under noen overordnede tema. Noen tema og spørsmål er felles for alle utdanningsprogram, andre er spesifikke for fag- og yrkesopplæringen.

Felles spørsmål og tema for alle utdanningsprogram

Faglig og pedagogisk innhold, personlig oppfølging og vurdering

Et sentralt spørsmål er hvordan koronatiltakene har påvirket innholdet i undervisningen. Hvordan håndterte skolene og lærerne overgangen til fjernundervisning og deretter gjenåpningen av skolene våren 2020? Hvilke ulike strategier finner vi på fylkesnivå, på skolenivå, på gruppenivå og på individnivå? I hvilken grad og på hvilken måte er det forskjeller i håndteringen av tiltakene mellom ulike utdanningsprogram og mellom ulike fag i videregående opplæring? Hvilke konsekvenser fikk avlyste eksamener i videregående skole våren 2020 for lærernes og elevenes opplevelse av vurderingsgrunnlaget i ulike fag?

Trivsel, motivasjon og læring

Et annet viktig spørsmål er hvordan koronatiltakene har påvirket elevenes trivsel, motivasjon og læring. I hvilken grad og på hvilken måte varierer dette mellom ulike grupper av elever og mellom ulike utdanningsprogram og fag? Er det noen sammenheng mellom skolenes og lærernes strategier og undervisningsopplegg på den ene siden og elevenes trivsel, motivasjon og læring på den andre siden?

Progresjon, gjennomføring og planer for framtiden

Et tredje sentralt spørsmål er hvordan tiltakene så langt har påvirket elevenes progresjon og gjennomføring i videregående opplæring. Hvordan varierer dette mellom ulike grupper av elever og mellom ulike utdanningsprogram? Er det noen sammenheng mellom skolenes og lærernes strategier og undervisningspraksis på den ene siden og elevenes progresjon, gjennomføring og framtidsplaner på den andre siden?

¹ <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/permitterte-lærlinger/>

Spørsmål som gjelder fag- og yrkesopplæringen spesielt

Opplæring i praktiske fag

Hvordan har skolene og lærerne håndtert opplæringen i fag som krever tilgang til spesielle lokaler, materialer og utstyr? Hva slags tilbud fikk elevene i programfag og i faget yrkesfaglig fordypning (YFF) våren 2020? I hvilken grad har skolene og lærerne samarbeidet med aktører i arbeidslivet om opplæringstilbudet til elevene etter stengingen av skolene?

Formidling til og tilgang til læreplasser

Hvordan har koronasituasjonen påvirket formidlingen til og tilgangen på læreplasser? I hvilken grad og på hvilken måte samarbeidet fylkeskommunene, skolene, opplæringskontorene og partene i arbeidslivet om å sikre et tilstrekkelig antall læreplasser i 2020? Hvordan varierer dette mellom ulike fag og fylker?

Situasjonen for lærekandidater og lærlinger

Hvordan har koronakrisen påvirket lærevilkårene for lærlinger og lærekandidater? Hvordan varierer dette mellom ulike fag og regioner? Hva slags tilbud har vært gitt til permitterte lærlinger og lærekandidater? I hvilken grad har skoleeiere, skoler, opplæringskontor og bedrifter samarbeidet om å finne alternative løsninger for elever som ikke har fått læreplass?

Avvikling av fag- og svenneprøver

I hvilken grad har tiltakene under koronakrisen ført til utfordringer for gjennomføringen av fag- og svenneprøver? Hvilke konsekvenser har dette eventuelt fått for lærlingene?

1.2 Analytisk ramme

For å besvare problemstillingene i prosjektet, har vi valgt å vektlegge tre dimensjoner som vi anser som sentrale for å forstå konsekvensene av koronakrisen i videregående opplæring generelt, og fag- og yrkesopplæringen spesielt. Den første dreier seg om overgangen til hjemmeskole og digital undervisning, den andre om forutsetninger for opplæring i praktiske fag, og den tredje om forhold som påvirker tilgangen til læreplasser og overgangen fra skole til arbeidsliv.

Hjemmet som læringsarena

Den brå overgangen til hjemmeskole og digital undervisning har vært det viktigste og mest inngripende tiltaket overfor elever i videregående opplæring under pandemien. Et slikt tiltak har aldri tidligere vært gjennomført, og det fantes i utgangspunktet lite etablert kunnskap om hvordan hjemmeskole og digital undervisning påvirker elevenes motivasjon og læring. Gjennom året som er gått er det publisert en rekke studier i Norge og internasjonalt om koronapandemiens konsekvenser for barn og unge. Det er likevel få studier som retter seg mot elever i videregående opplæring, og enda færre som fokuserer på konsekvensene av koronapandemien for elever i yrkesfaglige program (Nøkleby et al., 2021).

Da skolene stengte, ble lærere og elever tvunget til å ta i bruk helt nye metoder å kommunisere på. Til tross for at lærerne og elevene var hjemme, var intensjonen at undervisningen skulle fortsette. Digitale verktøy gjorde det mulig å drive opplæring,

til tross for at elevene satt på hvert sitt sted. Lærerne kunne nå elevene og kommunisere digitalt, både enkeltvis og i grupper. For mange lærere ble disse verktøyene tatt i bruk fra en dag til en annen, med varierende grad av opplæring. Til tross for manglende erfaring, var lærerne likevel i stor grad positive til og i stand til å omstille seg raskt til digital undervisning (Gudmundsdottir & Hathaway, 2020). Våren 2020 gjennomførte NIFU en spørreundersøkelse til skoleeiere, skoleledere og lærere med fokus på koronautbruddet. Undersøkelsen viste at den tekniske infrastrukturen for digital undervisning i stor grad var på plass før nedstengingen, men at flertallet av lærerne i videregående skole hadde liten eller ingen erfaring med å undervise elever som ikke var på skolen. Over 90 prosent av lærerne opplevde å ha utviklet sin digitale kompetanse under nedstengningen, og over 80 prosent oppga at erfaringene under nedstengingen ville ha betydning for hvordan de kom til å drive undervisningen senere (Federici & Vika, 2020). I vår undersøkelse blir det viktig å komme nærmere inn på hvordan lærerne la opp undervisningen og på hvilken måte erfaringene under pandemien kan komme til å prege undervisningen også i tiden framover.

Tradisjonelt har nærvær i klasserommet vært en nødvendig forutsetning for å delta i undervisningen. Dersom elever ikke har vært til stede på skolen, har de vært ansett som fraværende. Det har vært få tilgjengelige kanaler for kommunikasjon mellom lærere og elever, og desto dårligere kanaler for undervisning når elevene ikke har vært fysisk til stede på skolen. Skolestengingen kan ha endret dette klare skillet mellom nærvær og fravær. Et mindre definitivt nærværsbegrep *kan* tenkes å være et gode for elever som av ulike grunner strever med å møte opp på skolen. Det er mulig at flere elever kan klare å komme seg gjennom skoleløpet dersom de ikke trenger å møte på skolen hver dag (Drange et al., 2020). På den andre siden kan hjemmeskole også gjøre det vanskeligere å være ordentlig til stede i undervisningssituasjonen. Distraksjoner i et klasserom kan være færre enn hjemme, der skjermen gir en distanse mellom elevene og læreren. I NIFUs undersøkelsen våren 2020 oppga hele 70 prosent av lærerne i videregående skole at det var elever de ikke hadde fått kontakt med under nedstengingen (Federici & Vika, 2020, s. 100). I denne rapporten spør vi hvordan skolene og lærerne forholdt seg til elever som de ikke fikk kontakt med og hvordan elevene på sin side opplevde oppfølgingen fra skolen og lærerne.

Et sentralt spørsmål i prosjektet er i hvilken grad og på hvilken måte hjemmeskolen har påvirket elevenes læring. På dette området er det gjennomført flere studier nasjonalt og internasjonalt, som viser at erfaringene er delte, både når det gjelder oppgavebelastning, tilbakemeldinger fra lærerne og opplevd læring (Bjørnset, 2021; Nøkleby et al., 2021). De delte erfaringene kommer også til uttrykk i norske studier.

Våren 2020 gjennomførte Fafo en spørreundersøkelse blant foreldre med barn i grunnskole eller videregående skole. Undersøkelsen viste at 8 prosent av foreldrene mente at barna hadde lært mer med hjemmeskole, mens 24 prosent mente de hadde lært mindre. Fire av ti foreldre mente at barna jobbet mindre under nedstengningen enn før. Samtidig rapporterte foreldrene om stor grad av tilfredshet med opplegget for den digitale undervisningen (Kindt & Rogstad, 2020).

I april og mai 2020 gjennomførte NOVA en spørreundersøkelse blant ungdom i Oslo. Ett av de mest overraskende funnene fra undersøkelsen var at hele tre av fire unge mente at pandemien i noen eller stor grad hadde påvirket livene deres i positiv retning. De kvalitative intervjuene viste blant annet at dette handlet om mer ro i hverdagen og at familien fikk mer tid sammen. Samtidig opplevde én av fire at det ble mer krangel hjemme, mange savnet både lærere og klassekamerater, og godt

over halvparten mente at de lærte mindre da skolen var stengt. Andelen som opplevde at de lærte mindre var høyere blant elever på videregående enn blant elever i ungdomsskolen, og på Vg1 opplevde to av tre elever at de lærte mindre enn vanlig under nedstengingen (Bakken et al., 2020). I vår undersøkelse blir det viktig å belyse hvilken betydning elevenes hjemmesituasjon har hatt for motivasjon og læring under pandemien, i tillegg til at vi vil analysere forskjeller mellom ulike utdanningsprogram.

Opplæring i praktiske fag

En grunnleggende antakelse i dette prosjektet har vært at håndteringen av og konsekvensene av koronakrisen ville variere mellom ulike utdanningsprogram og fag. Vårt utgangspunkt har vært at det trolig ville være forskjeller, dels på grunn av fagenes egenart og dels på grunn av elevenes motivasjon for ulike fag og læringssituasjoner. Når det gjelder motivasjon og læring i yrkesfagene, trekker vi blant annet på sosial læringsteori, som forstår læring som deltakelse i et sosialt fellesskap eller praksisfellesskap. Læringen er *situert* i den forstand at det er vanskelig å skille læringsaktivitetene fra konteksten som læringen inngår i (Lave & Wenger, 1991). Læringen skjer i stor grad gjennom deltakelse i konkrete praksissituasjoner, der eleven eller lærlingen lærer gjennom observasjon, imitasjon og øving på relevante arbeidsoppgaver. Det er godt dokumentert gjennom tidligere studier at praktiske læringsoppgaver er viktig for elevenes motivasjon og læring i yrkesfaglige utdanningsprogram. Målt opp mot teoretisk klasseromsundervisning, blir praksis i skoleverksteder eller andre steder ansett som mest verdifullt, både blant elevene og blant lærerne (Olsen et al., 2015).

OECD publiserte i 2020 en rapport om konsekvensene av koronakrisen på utdanningssystemet i OECD-landene (Schleicher, 2020). I rapporten blir det påpekt at yrkesfaglige utdanningsprogram er blitt spesielt hardt rammet av koronakrisen. Overgangen til digital undervisning i skolen har gjort praktisk læring vanskelig eller umulig. I tillegg har smitteverntiltakene rammet arbeidslivet hardt, slik at tilgangen til arbeidslivsrelevant praksis og læreplasser er blitt dårligere (Schleicher, 2020, s. 23-25)

Spørreundersøkelsen som ble gjennomført av NIFU våren 2020, viser store forskjeller mellom skoletypene når det gjelder muligheten for å gjennomføre opplæring i fag med et stort innslag av praktiske aktiviteter. Andelen som oppga at det i liten eller ingen grad var mulig å gi opplæring i slike fag i perioden etter 12. mars, var klart høyest blant skoleledere i kombinerte og rene yrkesfaglige skoler og blant lærere i yrkesfaglige utdanningsprogram (Federici & Vika, 2020, s. 36-37). I lys av dette er det viktig å undersøke nærmere hvilke konsekvenser hjemmeskole og begrenset tilgang til praktisk opplæring har hatt for elevenes motivasjon og muligheter for å gjennomføre videregående opplæring.

Mulighetene for praksisperioder i arbeidslivet gjennom faget yrkesfaglig fordypning (tidligere prosjekt til fordypning) gir elevene tilgang til autentiske arbeidsoppgaver og reelle arbeidslivserfaringer. Formålet med faget er å gi elevene mulighet til å prøve ut ett eller flere lærefag, slik at de har et bedre grunnlag for å velge videre utdanning og yrke. Praksisperiodene i arbeidslivet har vist seg å være av stor betydning for elevenes motivasjon, i tillegg at dette er en viktig arena for å skaffe seg læreplass (Nyen & Tønder, 2012; Olsen et al., 2015). Gjennom praksisperiodene får elevene mulighet til å vise seg fram på en positiv måte, noe som er særlig viktig for elever med svake karakterer fra skolen (Utdanningsdirektoratet, 2018). Praksisperioder i arbeidslivet er vanlig i vårsemesteret, spesielt på Vg2 Det er godt dokumen-

tert at utfordringene med svak gjennomføring og omvalg i videregående skole er størst i yrkesfaglige utdanningsprogram, og overgangen fra Vg2 til Vg3 blir ansett som særlig kritisk (Frøseth et al., 2010). I denne rapporten spør vi i hvilken grad skolestengingen og begrensede muligheter for læring gjennom arbeidslivspraksis har bidratt til å gjøre denne overgangen enda mer kritisk for utsatte elevgrupper eller innenfor noen utdanningsprogram.

Tilgangen til læreplasser

De siste årene har det vært stor politisk og forskningsmessig oppmerksomhet om unge menneskers overgang fra utdanning til arbeidsliv. Disse utfordringene ble aktualisert etter den dramatiske økningen i ungdomsledigheten i mange land etter finanskrisen. Et aktuelt spørsmål i dag er i hvilken grad koronakrisen vil bidra til å gjøre det vanskeligere for ungdom å etablere seg i arbeidsmarkedet på kort og lang sikt, og hvordan dette i sin tur vil påvirke søkemønstrene i videregående skole og høyere utdanning. Bekymringen er særlig stor for ungdom som faller utenfor både arbeidsliv og utdanning. Langvarig arbeidsledighet blant ungdom kan i verste fall føre til marginalisering og varig utestenging fra arbeidslivet, med store konsekvenser for den enkelte og for samfunnet (Bjørnset, 2021; Hyggen, 2015).

Selv om den generelle ungdomsledigheten i Europa de siste årene har vært høy, er det viktig å merke seg at det er store forskjeller mellom de ulike landene. Tyskland, Nederland, Østerrike og til dels Danmark har vært blant landene med lavest relativ ungdomsledighet. Et fellestrekk ved disse landene er at de har veletablerte og godt utbygde lærlingordninger (Ryan, 2001). Dualsystemet, med en kombinasjon av skolebasert opplæring og lærlingordninger i arbeidslivet, bidrar til at de unge blir gradvis sosialisert inn i yrkeslivet. Samtidig utvikler de unge en kompetanse som er anerkjent og etterspurt i arbeidsmarkedet. Den store forskjellen mellom ulike land når det gjelder ungdomsarbeidledigheten har stimulert interessen for utvikling av lærlingordninger som ett av flere virkemidler for å bidra til at flere unge kan etablere seg i arbeidslivet (Olofsson & Panican, 2012). Et sentralt poeng i den komparative forskningen om ulike overgangsregimer er imidlertid at utdanningssystemet ikke kan forstås isolert, men må ses i sammenheng med arbeidsmarkedetsforhold og trekk ved velferdsstaten. Dette er forhold som varierer mellom de ulike landene, og som gir ulike institusjonelle rammer for overgangen fra skole til arbeidsliv (Jørgensen & Tønder, 2018; Nyen & Tønder, 2014). Når arbeidsmarkedetsforholdene endres, innebærer det at overgangsregimene også vil kunne endre seg over tid. I denne rapporten er vi interessert i hvilke konsekvenser tiltakene under koronakrisen kan få for arbeidslivets rolle i fag- og yrkesopplæringen på kort og lang sikt. I den sammenheng er det viktig å undersøke i hvilken grad tilgangen til læreplasser er endret som følge av tiltakene som er iverksatt.

Flere studier har vist at overgangsprosessene mellom skole og arbeidsliv de siste tiårene har blitt mer utstrakte i tid og samtidig mer komplekse (Heintz, 2002; Jørgensen, 2008; Müller & Gangl, 2003). Unge mennesker tilbringer nå stadig mer tid i utdanningsystemet før de etablerer en varig tilknytning til arbeidslivet. Dette mønsteret finner vi også igjen i Norge. Blant annet er det en klar tendens til at stadig flere elever søker seg over fra yrkesfaglige program til påbygging til generell studiekompetanse (Markussen, 2012). Mer komplekse overganger kommer også til uttrykk gjennom flere omvalg underveis i utdanningen, og i flere vekslinger mellom utdanning og deltidsarbeid eller midlertidige ansettelsesforhold. Koronakrisen kan tenkes å bidra til å gjøre det vanskeligere for ungdom å etablere seg på arbeidsmar-

kedet og dermed forsterke tendensen til mer komplekse overgangsmønstre, både i Norge og i andre land.

Det er foreløpig ikke mulig å si hvordan virkningene av koronakrisen i arbeidslivet vil påvirke overgangen fra skole til læretid og arbeidsliv i et langsiktig perspektiv. Vi kan likevel undersøke i hvilken grad endringene i skolen og i arbeidslivet fører til større søking til skolebaserte opplæringsløp og påbygging til generell studiekompetanse. I den grad dette skjer, er det også viktig å undersøke om skolene har tilstrekkelig kapasitet og hva slags tilbud elevene fikk da de begynte på skolen høsten 2020.

1.3 Gangen i rapporten

Rapporten bygger på et omfattende empirisk materiale. I neste kapittel, kapittel 2, følger en nærmere beskrivelse av datagrunnlaget. Tema for kapittel 3 er skoleeierenes og rektorenes rolle i håndteringen av koronautbruddet og de nasjonale tiltakene. Kapittel 4 bygger på kvalitative intervjuer med avdelingsledere, lærere og elever i fire utdanningsprogram: studiespesialisering (STP), teknikk og industriell produksjon (TIP), helse- og oppvekstfag (HO) og restaurant- og matfag (RM). I kapittel 5 analyserer vi surveydata fra de samme respondentgruppene, i de samme fire utdanningsprogrammene. Vi har også gjennomført en bredt anlagt elevundersøkelse som dekker alle yrkesfaglige utdanningsprogram, og som retter seg mot elever som gikk Vg2 våren 2020. Denne undersøkelsen handler blant annet om overgangen fra Vg2 til Vg3 i bedrift eller skole høsten 2020. Resultatene fra Vg2-undersøkelsen blir presentert i kapittel 6. Kapittel 7 handler om tilgangen til læreplasser og situasjonen for lærlinger og lærekandidater under koronapandemien. I kapittel 8 ser vi nærmere på samarbeidet mellom fylkeskommunen og arbeidslivet om fag- og yrkesopplæringen under koronapandemien. I kapittel 9 ser vi de ulike datakildene i sammenheng og oppsummerer hovedfunnene fra prosjektet.

2 Datagrunnlaget for rapporten

I dette kapitlet gir vi en beskrivelse av det metodiske opplegget og de ulike datakildene som rapporten bygger på. Datainnsamlingen ble i hovedsak gjennomført i november og desember 2020.

Formålet med prosjektet har vært å gi et oversiktsbilde av hvordan koronautbruddet i 2020 har endret læringssituasjonen for elever og lærlinger, og hvordan disse endringene blir vurdert av ulike aktører i videregående opplæring. I tillegg er vi interessert i hvilke nye praksiser som er utviklet og som kan videreføres når skolene går tilbake til en normalsituasjon. Vi har lagt vekt på å undersøke konsekvensene av tiltakene for ulike typer eller grupper av elever og lærlinger og for ulike utdanningsprogram og fag. Samtidig er det ønskelig å forstå bakgrunnen for aktørenes handlingsvalg og vurderinger, og å se ulike aktørers vurderinger i sammenheng. Vi har derfor kombinert kvantitative undersøkelser som kan gi et tilnærmet representativt bilde på noen områder, med kvalitative intervjuer som gir en bedre forståelse for de ulike aktørenes handlingsvalg og erfaringer.

2.1 Fire ulike utdanningsprogram

Vi valgte fire utdanningsprogram ut fra en antakelse om at koronasituasjonen og overgangen til digital undervisning ville slå ulikt ut i de ulike programmene. De fire programmene er teknikk og industriell produksjon (TIP), restaurant- og matfag (RM), helse- og oppvekstfag (HO) og studiespesialisering (STP). For yrkesfagene gikk vi ut fra at nedstengingen ville føre til at det ble mer krevende å få til en god balanse mellom teori og praksis når elevene ikke kunne være på skolen eller i praksis i arbeidslivet. Innenfor disse programmene har vi sett på hvilke opplæringstilbud lærerne og skolene har gitt elevene innenfor de begrensningene som er skapt av koronasituasjonen og tiltakene. Vår antakelse var at innenfor et utdanningsprogram som teknikk og industriell produksjon, der bruk av maskiner og verktøy er sentrale i opplæringen, vil lærevilkårene for elevene bli vesentlig endret i perioder der undervisningen helt eller delvis må gjennomføres som hjemmeundervisning. Når det gjaldt restaurant- og matfag og helse- og oppvekstfag, antok vi at disse utdanningsprogrammene ville være i en mellomstilling, der lærevilkårene ville bli endret som følge av nedstengingen, men hvor det i større grad enn i teknikk og industriell produksjon ville være mulig å gi elevene praktiske oppgaver, selv om skolene var stengt. Samtidig antok vi at det ville være stor variasjon mellom skolene i hvordan overgangen til hjemmeskole ble håndtert, noe som også kunne tenkes å slå ulikt ut på elevenes motivasjon og læring. Videre antok vi at studiespesialisering ville være det utdanningsprogrammet der de pedagogiske utfordringene ved overgangen til hjemmeskole ville være minst, og at konsekvensene for elevenes motivasjon og læring derfor ville være mindre her enn i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

For å skaffe data om endringer av elevenes læringssituasjon, trakk vi et klyngeutvalg av skoler der vi gjennomførte spørreundersøkelser blant elever, lærere, avde-

lingsledere og rektorer. Bakgrunnen for at vi valgte å trekke et klyngeutvalg, var at vi ville ha mulighet til å gjøre sammenligninger mellom de fire utdanningsprogrammene. Samtidig ønsket vi et bredere og mer representativt datagrunnlag enn vi ville få med et rent kvalitativt opplegg. I tillegg ønsket vi i utgangspunktet å kunne gjøre analyser på skole- og fylkesnivå, ved å se de ulike aktørenes svar i sammenheng.

2.2 Kvalitative intervjuer på skole- og fylkesnivå

Ved seks skoler i klyngeutvalget gjennomførte vi, i tillegg til spørreundersøkelsene, kvalitative intervjuer med de samme gruppene (rektor, avdelingsledere, lærere og elever). På grunn av koronasituasjonen er alle de kvalitative intervjuene i prosjektet gjennomført digitalt eller som telefonintervjuer. Intervjuene er gjennomført med aktører fra seks forskjellige skoler som tilbyr ett eller flere av de fire utvalgte utdanningsprogrammene. Skolene ligger i fem forskjellige fylker. Fem av skolene er offentlige skoler, mens én er privat. Den minste skolen har færre enn 100 elever, mens den største har nær 1000 elever. Restaurant- og matfag blir tilbudt ved to av skolene, helse- og oppvekstfag og teknikk og industriell produksjon blir tilbudt ved tre av skolene, mens studiespesialisering blir tilbudt ved fire av de seks skolene.

I skolene intervjuet vi rektor, avdelingsleder, programfaglærere, fellesfaglærere og elever på Vg2 (som gikk Vg1 våren 2020) fra de fire utvalgte utdanningsprogrammene. Av smittevern hensyn er alle intervjuene gjennomført digitalt eller som telefonintervjuer. De fleste intervjuene hadde en varighet på mellom en halv time og en time. Intervjuene med rektor, avdelingsleder og lærere ble i hovedsak gjennomført som individuelle intervjuer, mens enkelte lærerintervjuer ble gjennomført som gruppeintervjuer. Elevintervjuene ble som hovedregel gjennomført som gruppeintervjuer med to, tre eller fire elever, mens enkelte elevintervjuer ble gjennomført som individuelle intervjuer. Elevene ble rekruttert av lærerne, enten ved at lærerne valgte ut og tok kontakt med enkelte elever, eller ved at alle i en klasse fikk tilbud om å delta. Alle ble informert om at deltakelse i undersøkelsen var frivillig, og alle hadde på forhånd samtykket til å delta. De individuelle intervjuene ble gjennomført av én forsker som noterte underveis i intervjuet. Gruppeintervjuene ble gjennomført av to forskere, der én forsker hadde hovedansvaret for å intervjuer, mens en annen hadde ansvar for å notere underveis.

Intervjuguiden fulgte hovedtemaene for rapporten. Vi stilte blant annet spørsmål om erfaringer ved nedstengingen, oppfølging av lærere/ledelse, digitalt utstyr, hjemmesituasjon, vurdering, samarbeid med andre lærere/elever og konsekvenser av smitteverntiltakene. Yrkesfaglærere og -elever fikk i tillegg noen egne spørsmål knyttet til blant annet praktisk opplæring og tilgangen til læreplasser.

I tillegg til intervjuene på skolenivå, har vi gjennomført kvalitative intervjuer med fire fylkesutdanningsjefer eller tilsvarende som representanter for fylkeskommunen som skoleeier. Vi har også gjennomført intervjuer med fagopplæringsansvarlig og ledere av yrkesopplæringsnemndene i tre av de fire fylkeskommunene. Hensikten med disse intervjuene var blant annet å få kunnskap om skoleeiers rolle i forbindelse med håndteringen av koronapandemien, hvordan permitteringer og endrede lærevilkår for lærlingene ble håndtert og hvordan læreplassformidlingen foregikk i 2020. Videre ønsket vi å få aktørenes vurderinger av konsekvenser og utfall med hensyn til elevenes og lærlingenes læring, motivasjon og gjennomføring. Intervjuene på fylkesnivå ble gjennomført som telefonintervjuer og hadde en varighet på en halv til en time.

Tabell 2.1 Oversikt over kvalitative intervjuer

	STP	HO	TIP	RM	Totalt
Avdelingsledere	1	2	2	2	7
Lærere	8	6	5	5	24
Elever	8	7	8	6	29
Rektorer					6
Fylkesutdanningssjefer					4
Fagopplæringsjefer					3
Ledere yrkesopplæringsnemnder					3
Totalt	17	15	15	13	76

2.3 Spørreundersøkelser i et utvalg skoler

I arbeidet med å trekke skoler til klyngeutvalget, tok vi utgangspunkt i Utdanningsdirektoratets oversikt over videregående skoler i Skoleporten². Populasjonen er alle skoler som tilbyr minst ett av de fire valgte utdanningsprogrammene i prosjektet. Dette utgjorde 385 skoler. Vi ønsket å trekke ut omtrent 100 skoler som skulle få invitasjon til å delta.

I populasjonen tilbyr omtrent 38 prosent av skolene minst tre av de fire programmene. 88 prosent av skolene tilbyr studiespesialisering, mens kun 27 prosent av skolene tilbyr restaurant- og matfag. For å sikre god representasjon av alle fire program, valgte vi en utvalgsstrategi der hvert program er representert ved minst 40 av skolene. Strategien ble derfor å gjøre fire trinnvise uttrekk av skoler, ett for hvert av programmene. Siden en skole kan ha flere program, trakk vi skoler uten tilbakelegging³. I første trinn trakk vi 40 skoler med studiespesialisering, 26 av disse tilbyr også helse- og oppvekstfag. Disse 26 kunne ikke trekkes på nytt i neste trinn, hvor vi trakk 14 nye skoler (40–26) som tilbyr helse- og oppvekstfag. Deretter fulgte uttrekk av teknikk og industriell produksjon og restaurant- og matfag. Med denne strategien øker vi den relative sannsynligheten for å trekke skoler med program det er færre av i populasjonen, sammenlignet med en utvalgsstrategi uten betingelser. Det øker også sannsynligheten for å trekke skoler som tilbyr flere av de fire programmene. Denne framgangsmåten ga oss et bruttoutvalg på 101 skoler.

Rektorer ved skolene i utvalget ble først kontaktet per e-post med forespørsel om å delta i undersøkelsen. Dette innebar å takke ja til at vi kunne sende ut spørreundersøkelser til rektor, lærere og elever, samt at skolen sendte oss e-postadresser til lærere som underviser på de aktuelle programmene. E-postutsendelsen ga liten respons, til tross for flere påminnelser. Vi tok derfor direkte kontakt med rektor over telefon. Dette resulterte i 46 skoler som takket ja til å delta, og 44 skoler som sendte lister med e-postadresser til aktuelle lærere. Dette utgjør svarutvalget i klyngeundersøkelsen.

I tabell 2.2 og 2.3 viser vi nøkkeltall for skolepopulasjon, bruttoutvalg og svarutvalg. For å kunne sammenligne svarutvalg, bruttoutvalg og populasjon, viser vi nøkkeltall i prosent, men vi minner om at svarutvalget består av kun 46 skoler.

² Skoleporten er en nettbasert tjeneste der Utdanningsdirektoratet legger ut data om grunnopplæringen.

³ Det vil si at en skole kun kan trekkes ut én gang, selv om skolen tilbyr flere aktuelle utdanningsprogram.

Tabell 2.2 Fylkesfordeling av skoler i populasjon, bruttoutvalg og nettoutvalg av skoler. Prosent.

	(1) Populasjon	(2) Bruttoutvalg	(3) Svarutvalg
Agder fylke	5,7	6,9	6,5
Innlandet fylke	8,1	12,9	13
Møre og Romsdal fylke	7,3	7,9	17,4
Nordland fylke	4,9	6,9	4,3
Oslo fylke	9,9	5	2,2
Rogaland fylke	8,8	6,9	8,7
Troms og Finnmark fylke	6	6,9	10,9
Trøndelag fylke	9,6	8,9	10,9
Vestfold og Telemark fylke	7,3	5,9	4,3
Vestland fylke	14	13,9	6,5
Viken fylke	18,4	17,8	15,2
Antall skoler	385	101	46

Utvalgsstrategien ga få geografiske skjevheter. Innlandet og Nordland er noe overrepresentert i bruttoutvalget, mens Oslo er noe underrepresentert. I svarutvalget er Møre og Romsdal sterkt overrepresentert, mens Oslo og Vestland er sterkt underrepresentert (kolonne 3).

Tabell 2.3 Kjennetegn skoler i populasjon, bruttoutvalg og nettoutvalg. Prosentandel.

	(1) Populasjon	(2) Bruttoutvalg	(3) Svarutvalg
Offentlig	79,2	79,2	73,9
1 program	36,9	22,8	32,6
2 program	24,4	26,7	19,6
3 program	25,2	28,7	28,3
4 program	13,5	21,8	19,6
Programtilbud			
RM	27,3	39,6	32,6
TIP	45,7	53,5	50
HO	54,5	67,3	63
Stud.spes.	87,8	89,1	89,1
Antall skoler	385	101	46

Tabell 2.3 viser at andel offentlige versus private skoler i utvalget og blant deltakende skoler speiler populasjonen godt. Som følge av utvalgsstrategien, er skoler med to eller flere av programmene noe overrepresentert i bruttoutvalget. Blant skoler som takket ja til å delta, er det flere skoler som tilbyr kun ett av programmene og færre som tilbyr to av programmene, sammenlignet med bruttoutvalget (kolonne 2 og 3).

Svarprosenter i klyngeundersøkelsen

Rektorundersøkelsen ble sendt ut til 46 rektorer, altså alle de deltagende skolene. Det ble sendt ut to påminnelser om å svare på undersøkelsen. Av rektorutvalget på 46 var det 25 som svarte på undersøkelsen. Dette gir en svarprosent på om lag 54. Dette er i utgangspunktet en akseptabel svarprosent. Antallet svar er likevel lavt, og resultatene fra denne undersøkelsen vil derfor primært ha en supplerende funksjon ved at vi presenterer dem i teksten, men ikke i figurer og tabeller.

Lærerundersøkelsen ble sendt ut til 1537 lærere ved de 44 deltagende skolene som sendte oss e-postlister. Lærerne fikk to påminnelser om å svare. Vi fikk svar fra 397 lærere fra 43 skoler, hvorav vi godkjente 393 av svarene. De fire øvrige lærerne underviste på andre utdanningsprogram enn de fire utvalgte programmene. Dette gir en svarprosent på 26, noe som er forholdsvis lavt. En sannsynlig forklaring på den lave svarprosenten er at lærerne generelt opplever å få svært mange henvendelser om å delta i ulike spørreundersøkelser, forskningsprosjekter og evalueringer. I forbindelse med koronapandemien er det gjennomført mange undersøkelser, samtidig som arbeidsbelastningen for lærerne har vært uvanlig stor i perioden. Vi har fått flere tilbakemeldinger om «surveytretthet» i sektoren, både fra rektorer og fra lærere. Tabell 2.4 viser fordelingen av lærere over de ulike utdanningsprogrammene.

Tabell 2.4 Læreres undervisningsområde. Prosent og antall.

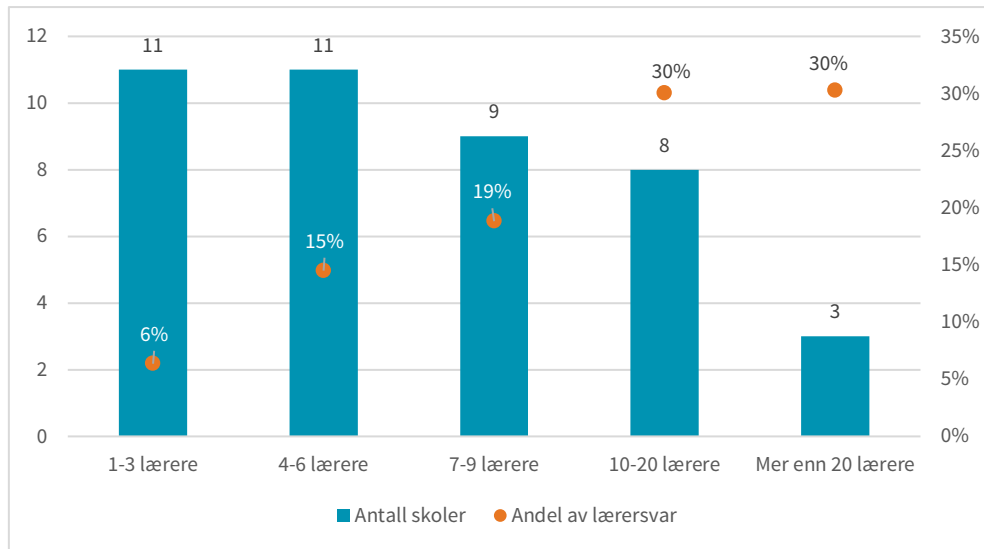
	Prosent	Antall
Stud.spes./Fellesfaglærere	76	298
Yrkesfaglærere	24	95
Yrkesfaglærer på HO	16	63
Yrkesfaglærer på RM	4	14
Yrkesfaglærer på TIP	5	18
N		393

Blant lærerne som har svart på undersøkelsen, er det et stort flertall som underviser i fag knyttet til studiespesialisering, eller i fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogram. Med tanke på at 90 prosent av de deltagende skolene tilbyr studiespesialisering, forventet vi også at mange av lærerne ville tilhøre denne gruppen. Likevel kunne vi ønske at flere yrkesfaglærere hadde svart på undersøkelsen. Særlig fra lærere som underviser i teknikk og industriell produksjon eller restaurant- og matfag har vi få svar. Med så få svar blant disse lærerne, blir det ikke meningsfullt å undersøke forskjeller i svar mellom lærere fra ulike yrkesfaglige utdanningsprogram. I analysene vil vi derfor se alle yrkesfaglærernes svar under ett. I den sammenhengen er det viktig å merke seg at godt over halvparten av yrkesfaglærerne som har svart underviser i helse- og oppvekstfag.

Blant utvalget av skoler var det stor forskjell i antall lærere som fikk invitasjon til og som svarte på undersøkelsen. Dette har sammenheng med både hvor store skolene er og hvor mange som valgte å svare ved hver skole. Dersom det er store forskjeller i svarprosent mellom skolene, for eksempel fordi enkelte skoler med mange lærere også har veldig mange svar, vil representativitet avhenge både av den totale svarprosenten og fordelingen av svar over skolene. Slik kan lærere fra noen enkelt-skoler bli overrepresentert og andre underrepresentert i utvalget. Dette er en situasjon som fort kan oppstå når den totale svarprosenten er lav.

I vårt tilfelle er det en uforholdsmessig stor andel av lærerne som kommer fra et fåtall av skolene. Figur 2.1 nedenfor illustrerer dette poenget. Der ser vi antall skoler hvor 1–3 lærere har svart på undersøkelsen, 4–6 lærere har svart på undersøkelsen osv (blå stolper). For eksempel er det tre skoler hvor mer enn 20 lærere har svart på undersøkelsen. De oransje prikkene angir hvor stor andel av totale lærersvar disse lærerne utgjør. For eksempel, lærerne fra de elleve skolene som har 1–3 lærersvar, utgjør 6 prosent av totalutvalget av lærere. Fra tre skoler har vi fått inn såpass mange svar at lærerne fra disse skolene alene utgjør 30 prosent av det totale utvalget. Dersom lærernes svar ikke avhenger av hvilken skole de arbeider på, ville ikke dette ha vært problematisk, men det er en svært urimelig antakelse.

Figur 2.1 Antall skoler etter antall lærersvar (stolper; venstre akse) og andel lærersvar av total (Prikker; høyre akse).



I gjennomgangen av resultatene fra spørreundersøkelsen, har vi likevel valgt å vekte alle læreres svar likt. Fordelen med dette er at vi får sett tydelig variasjonen i opplevelsen ulike lærere har hatt under nedstengingen. En ulempe er at hvis lærere fra skoler med mange svar har en oppfatning som skiller seg vesentlig fra lærere fra andre skoler, gir framstillingen et skjevt bilde av hvordan lærere totalt sett har opplevd skolehverdagen under nedstengingen. Vi har derfor gjort analyser av denne typen forskjeller for alle spørsmålene i undersøkelsen, og har valgt å ikke presentere resultater for spørsmålene der svar fra skoler med over 20 lærersvar skiller seg sterkt fra resten av utvalget. Dette gjelder kun for et fåtall av spørsmålene.

Et alternativ ville vært å gjøre analyser av skolegjennomsnittet av svar fra lærere som arbeider på samme skole. Da ville en skole der 20 lærere har svart, vektet likt som en skole der én lærer har svart. Dette ville altså ha gitt små skoler eller skoler med lav svarprosent en langt sterkere betydning i framstillingen av resultater, hvilket vil gi en misrepresentasjon av lærernes opplevelser sett under ett. En annen ulempe ved å bruke skolesnitt, er at undersøkelsen har en rekke spørsmål der man svarer på en skala fra negativt til positivt. Et skolesnitt i midten av denne skalaen vil skjule variasjon i lærernes svar. Dersom halvparten er negative og halvparten er positive, vil skolesnittet være det samme som om alle har svart i midten av skalaen, selv om det er to svært forskjellige fordelinger. Vi mener derfor at dette ville ha vært en uheldig framgangsmåte for denne rapportens formål.

Elevundersøkelsen i klyngeutvalget ble sendt ut til 4340 Vg1- og Vg2-elever ved de 44 skolene hvor rektor hadde takket ja til deltakelse og sendt oss e-postliste til lærere. Av disse svarte 1239 elever, noe som gir en svarprosent på 25. Det var 105 elever som svarte at de våren 2020 gikk på et annet program enn de fire aktuelle. Disse har vi utelatt fra analysene. I tillegg var det 44 elever som gikk på Vg3 våren 2020, og disse har vi også utelatt fra analysene. Dette gir et svarutvalg på 1096 elever. Tabell 2.5 sammenligner fordelingen av elever som har svart og totalutvalget over utdanningsprogram og trinn. For bruttoutvalget baserer vi oss på informasjon fra VIGO knyttet til elevene, mens blant elevene som har svart, baserer vi oss på deres egne svar på spørsmål om trinn og utdanningsprogram.

Tabell 2.5 Fordeling elever, over utdanningsprogram og trinn. Prosentandel.

	Bruttoutvalg	Svarutvalg
HO	30	28
RM	11	9
ST	23	34
TIP	36	28
1. trinn	55	53
2. trinn	45	47
Antall skoler med svar	44	43
Antall elever	4340	1096

Tabellen viser at det er en viss underrepresentasjon av elever fra teknikk og industriell produksjon og en viss overrepresentasjon av elever fra studiespesialisering blant elevene som har svart på undersøkelsen. Det er en nokså jevn fordeling av elever på 1. trinn og 2. trinn, og elever er representert ved 43 av de 44 skolene i utvalget. I alle analyser tester vi variasjon i svar over trinn og utdanningsprogram.

I tabell 2.6 ser vi nærmere på svarprosjenter blant skolene, hvor vi har gruppert skolene i fem etter antall elever som har fått invitasjon til å delta i undersøkelsen.

Tabell 2.6 Deskriptivt om svarprosjenter per skole. Skoler gruppert etter antall elever i bruttoutvalg.

Antall elever fått undersøkelsen	Antall skoler	Snitt svarprosent	Minste svarprosent	Høyeste svarprosent	Minste antall svar	Høyeste antall svar
1–22 elever	10	31 %	14 %	64 %	1	9
23–43 elever	8	16 %	6 %	28 %	2	7
48–92 elever	9	32 %	20 %	49 %	15	36
95–168 elever	9	23 %	13 %	29 %	17	41
191–382 elever	8	26 %	20 %	34 %	48	95
Total	43	25 %	6 %	49 %	1	95

Ved skoler med få elever skal det ikke så mange svar til før skolen får en høy svarprosent, og vi ser her at skoler med 1–22 inviterte elever har høyere svarprosent enn den totale svarprosenten på 25. Selv om det høyeste antallet svar blant disse skolene er ni elever, er det også her vi finner skolen med høyest svarprosent (64 prosent). Videre ser vi at skoler med 23–43 inviterte elever har den laveste svarprosenten. Det er vanskelig å si hvorfor denne gruppen skoler skiller seg ut, og dette

kan ha å gjøre med forhold vi ikke klarer å fange opp. Skoler med 95 eller flere inviterte elever har i snitt en svarprosent som ligger nær den totale svarprosenten på 25, mens elever med 48–92 elever i snitt ligger noe over. Selv om det er variasjon i svarprosjenter fra skole til skole, finner vi ikke at elever fra enkeltskoler blir sterkt overrepresentert.

Tabell 2.7 viser hvordan elevene som har svart på undersøkelsen fordeler seg over kjønn i de ulike utdanningsprogrammene.

Tabell 2.7 Kjønnfordeling elever svarutvalg. N = 1134.

Kjennetegn svarutvalg	Prosent
Andel menn:	
HO	10
RM	46
TIP	87
Stud.spes.	38

Tabellen viser at kjønnfordelingen er svært ulik over de fire programmene. Mens kun 10 prosent av elevene fra helse- og oppvekstfag er menn, gjelder dette 87 prosent av elevene fra teknikk og industriell produksjon. Det er også langt flere kvinner blant elevene fra studiespesialisering. Til en viss grad speiler dette en ujevn kjønnfordeling i populasjonen. Sammenlignet med kjønnfordelingen i disse fagene nasjonalt, er det likevel noe overrepresentasjon av kvinner blant elever som har svart, blant alle de fire programmene.⁴

Det er også viktig å være klar over at vi ikke kan kontrollere for seleksjon knyttet til hvilke skoler som har takket ja til å delta og hvilke elever som har valgt å svare. I rekrutteringen av skoler var det et stort antall rektorer som ikke ønsket å delta. Flere rektorer forklarte dette med at det allerede var stor arbeidsbelastning ved skolen. Ulikheter i smittesituasjon og tiltak kan ha påvirket valget om å delta i denne undersøkelsen.

2.4 Undersøkelse blant elever på Vg2 yrkesfag

I tillegg til spørreundersøkelsen i klyngeutvalget, har vi også gjennomført en spørreundersøkelse blant elever som gikk på Vg2 yrkesfag våren 2020. Denne undersøkelsen omfatter alle de yrkesfaglige programmene. Utvalget Vg2-elever ble trukket fra VIGO og er et tilfeldig utvalg på 4000 elever. Selve undersøkelsen ble gjennomført via sms i november og desember 2020. Totalt gikk 1477 respondenter inn i undersøkelsen, av disse var det 185 som ikke samtykket i å delta videre og 107 som svarte at de ikke gikk på Vg2 våren 2020. Dette gir et svarutvalg i undersøkelsen på 1185 respondenter. Svarprosenten i undersøkelsen blir med det på 30. Dette anser vi i denne sammenhengen for å være en god svarprosent.

Vi har sjekket utvalget for skjevheter med hensyn til utdanningsprogram opp mot det som er registrert i Skoleporten. Dette er vist i tabell 2.8.

⁴ Basert på Skoleportens tall fra Udir, er andel menn i HO, RM, TIP og stud.spes. hhv. 19 %, 54 %, 89 % og 45 %. Hentet fra <https://skoleporten.udir.no/rappportbygger>

Tabell 2.8 Andel elever på Vg2 yrkesfag etter utdanningsprogram i populasjonen og i utvalget. Prosent

Utdanningsprogram	Populasjon	Utvalg
Bygg- og anleggsteknikk	13	10
Design og håndverk	4	4
Elektrofag	14	14
Helse- og oppvekstfag	30	39
Naturbruk	6	6
Restaurant- og matfag	4	4
Service og samferdsel	13	10
Teknikk og industriell produksjon	15	14
Totalt	100	100

Som det går fram av tabellen, er det ikke særlig store skjevheter i utvalget etter utdanningsprogram. Den største skjevheten er en overrepresentasjon av elever fra helse- og oppvekstfag, der er det 9 prosent flere elever i utvalget enn i populasjonen. Samtidig er det noe underrepresentasjon av elever fra bygg- og anleggsteknikk, service og samferdsel og teknikk og industriell produksjon. Vi har justert for disse skjevhetene ved å vekte utvalget etter utdanningsprogram. Alle figurer som presenteres i rapporten er vektete resultater.

Når vi analyserer resultatene etter ulike bakgrunnsvariabler, er disse resultatene signifikantstestet (chi-kvadrat). Alle forskjeller som kommenteres i rapporten er statistisk signifikante på minst 5 prosentnivå.

2.5 Spørreundersøkelse blant opplæringskontor

Målgruppa for denne spørreundersøkelsen var alle opplæringskontor (364) som per 1. september 2020 var registrert med én eller flere aktive lærekontrakter. Bruttoutvalget på 364 kontor ble levert fra Utdanningsdirektoratets register over opplæringskontor. Registeret inneholdt informasjon om e-postadresser for mange opplæringskontor. Fafo supplerte dette med e-postadresser hentet gjennom søk på nettet, men 18 kontor fant vi ikke gyldige e-postadresser til. Ytterligere åtte kontor hadde felles kontaktadresse med et annet kontor.

Undersøkelsen ble dermed sendt til 338 unike adresser/kontor. Av disse returnerte åtte automatiske fraværmeldinger som gjaldt for hele undersøkelsesperioden. Antall kontor som antas å ha mottatt undersøkelsen er dermed 330.

Datainnsamlingen foregikk i perioden 20. oktober–13. november. Undersøkelsen ble sendt ut 20. oktober 2020. Det ble foretatt tre purringer i perioden.

195 kontor har svart på undersøkelsen. Det utgjør en svarprosent på 59 blant de 330 kontorene som antas å ha mottatt undersøkelsen, og 54 blant alle i bruttoutvalget.

Opplæringskontorregisteret inneholder ikke en variabel om hvilke utdanningsprogram kontorene har lærlinger innenfor. Dette har sammenheng med at mange kontor har lærlinger innenfor flere program. Vi har derfor ikke noe grunnlag for å sammenligne svarutvalgets fordeling etter utdanningsprogram med bruttoutvalgets. Den fylkesvise fordelingen i svarutvalget er imidlertid i hovedsak representativ for opplæringskontorene som helhet. Unntaket er Nordland, som utgjør 3,6 prosent av svarutvalget, men 6,3 av bruttoutvalget, og dermed er underrepresentert. Troms og Finnmark er derimot svakt overrepresentert, med 11,3 prosent i svarutvalget og

9,7 prosent i bruttoutvalget. Agder er også svakt overrepresentert, med 10,3 kontra 8,0 prosent i henholdsvis svarutvalget og bruttoutvalget. For de øvrige fylkene er avvikene innenfor +/- 0,5 prosentpoeng.

2.6 Oppsummering og vurdering av datagrunnlaget

I dette kapitlet har vi gitt en oversikt over det empiriske grunnlaget for rapporten. Det metodiske opplegget for undersøkelsen ble utformet i juni 2020, da smittetilstanden var på vei ned, og vi forventet at skolene var på vei tilbake til en normalsituasjon. Høsten 2020 var imidlertid preget av nye utbrudd, en sterk økning i smittetalene og innføring av nye, kraftige tiltak for å begrense smitten. Skolene har vekslet mellom gult og rødt nivå, og koronakrisen har rammet deler av arbeidslivet og mange av lærebedriftene hardt. I denne situasjonen har det vært krevende å rekruttere respondenter og informanter til spørreundersøkelser og intervjuer. Vi brukte mye tid på å rekruttere skoler til klyngeundersøkelsen, og lyktes nesten med å nå målet om 50 deltagende skoler. Svarprosenten i undersøkelsene til klyngeutvalget er imidlertid lavere enn ønskelig, og det er klare skjevheter i utvalget. Vi mener likevel at funnene er interessante. Vi ser også at resultatene fra klyngeundersøkelsen i stor grad er i samsvar med og støtter opp under funn fra de øvrige undersøkelsene i dette prosjektet og fra andre undersøkelser med lignende tema. Når vi ser alle datakildene under ett, mener vi at vi har et godt empirisk grunnlag for å si noe om hvordan koronakrisen er håndtert og hvilke konsekvenser dette så langt har hatt for elever og lærlinger i videregående opplæring.

Vi har gjennomført et omfattende datainnsamlingsopplegg innenfor begrensede tids- og ressursrammer. Det innebærer at det har vært begrenset med tid til analyse av datamaterialet. Presentasjonen av resultatene i denne rapporten vil derfor i hovedsak få et deskriptivt preg.

3 Skoleeierne og rektorenes rolle

Temaet for dette kapitlet er hvordan ledelsen på skoleeier- og skolenivå har forholdt seg til de nasjonale tiltakene under koronapandemien, og hvilke erfaringer som er gjort på fylkes- og skolenivå. Kapitlet er basert på intervjuer med fire fylkesutdanningsssjefer og rektorene ved seks videregående skoler som tilbyr ett eller flere av de fire utvalgte utdanningsprogrammene (studiespesialisering, teknikk og industriell produksjon, helse- og oppvekstfag og restaurant- og matfag). Skolene ligger i fem ulike fylker, og vi har intervjuet fylkesutdanningsssjefene i fire av disse. Fylkene i utvalget er ulike når det gjelder geografisk beliggenhet og størrelse, befolknings tetthet, næringsstruktur og antall skoler. Det minste fylket har færre enn 20 videregående skoler, mens det største fylket i undersøkelsen har et femtitalls videregående skoler. Størrelsen på skolene varierer fra under 100 elever ved den minste skolen, til om lag 1000 elever ved den største skolen i utvalget.

3.1 Skoleeierne koordinerende rolle

Beskjeden om at alle landets utdanningsinstitusjoner, skoler og barnehager skulle stenges ned og at undervisningen skulle foregå digitalt, kom brått på de fleste. Intervjuene med fylkesutdanningsssjefene viser likevel at de ikke var helt uforberedt. Én av dem forteller at det hadde vært klart siden februar at man var i ferd med å «lande en pandemi», og at man dermed hadde hatt en måneds tid på å forberede seg til en periode med hjemmeundervisning. I utdanningsavdelingen i fylket satte de ned en arbeidsgruppe i februar som jobbet med å få på plass gode digitale verktøy og plattformer i de videregående skolene. Den siste uka i februar begynte de å forberede elevene på at det kunne komme en nedstenging.

Vi var litt forberedt de to siste dagene, vi begynte tidlig den uka å forberede elevene på at det kunne komme en stenging. Elevene tok med bøker hjem, jeg hadde møter med skolene om morgenen og ettermiddagen. Da landet ble stengt ned, var mye lagt til rette. Vi holdt åpen skole dagen etterpå, sånn at elevene som manglet noe kunne komme inn og hente det de trengte den fredagen. (fylkesutdanningsssjef)

Inntrykket av at man var forberedt på fylkesnivå, bekreftes av flere fylkesutdanningsssjefer, som forteller at de begynte å planlegge for hjemmeskole i februar og utvikle retningslinjer og rutiner for skolene. Flere skoleeiere utviklet opplegg for å gi lærerne opplæring i digital undervisning, slik at de skulle være forberedt da skolene stengte. Én fylkesutdanningsssjef forteller at da beskjeden om å stenge skolene kom, ble det opplevd som en lettelse. I tiden forut for skolestengingen kom det henvendelser fra foreldre og elever som ikke ønsket å være på skolen på grunn av frykten for smitte. Det å gå over til hjemmeundervisning framsto som det eneste riktige å gjøre slik situasjonen hadde utviklet seg, med stor usikkerhet i samfunnet.

Likevel var det krevende å gå ut til skolene med beskjed om å gå over til hjemmeundervisning over natten.

Selv om skoleeierne tilsynelatende var forberedt, tyder intervjuene med rektorene på at de ikke hadde forutsett en så plutselig overgang til hjemmeundervisning. Én rektor forteller at den siste uka forsto de at det gikk mot en nedstenging. Da kjørte de et lynkurs for lærerne i bruk av det digitale samarbeidsverktøyet Teams. Den 12. mars var det et møte med alle de ansatte ved skolen, og i løpet av dette møtet kom beskjeden om at skolene skulle stenge. En annen rektor forteller at de var forberedt på at det ville komme en nedstenging, men ikke på omfanget. De hadde forventet at nedstengingen kanskje ville vare 14 dager. På samme måte som mange andre hadde skolen planer på plass, men ingen erfaring med digital undervisning på forhånd.

Flere av fylkene som er med i undersøkelsen, ble etablert som nye fylker fra 1.1.2020 som et ledd i regionreformen. Ulike systemer skulle samordnes eller erstattes, og nye strukturer og rutiner etableres. Dette var prosesser som pågikk da koronautbruddet kom. I noen fylker fikk sammenslåingsprosessen konsekvenser for støtten fra det sentrale skoleeiernivået til rektorene:

Vi fikk informasjon løpende i den grad de hadde det, for så vidt støtte også, men det var jo kaotisk akkurat da. (Fylket) var jo akkurat etablert i januar, så struktur og systemer fantes ikke. Men min nærmeste leder var veldig **på** og til stede. Men det var et kaos som vi måtte ordne opp i. Vi er jo et lederteam. (rektor)

I forbindelse med håndteringen av koronakrisen, ble det fra skoleeierens side lagt opp til en tettere dialog med skoleledelsen ved den enkelte skole. Flere av informantene forteller at skoleeiers funksjon knyttet til koordinering og samvirke ble tydeligere etter nedstengingen. Det ble lagt vekt på å etablere gode kanaler for kommunikasjon mellom skoleeier og skolene, og det var hyppige, i perioder daglige, digitale møter mellom skoleeier og rektorkollegiet. Inntrykket av tett dialog mellom skoleeier og skoleledere den første tiden etter nedstengingen er i samsvar med NIFUs undersøkelse, der over 80 prosent av skolelederne i videregående oppga å ha rutinemessig kontakt med skoleeier i perioden etter 12. mars (Federici & Vika, 2020, s. 71-72). I ett av fylkene i vår undersøkelse ble det sendt ut felles informasjonsskriv til alle foresatte og oppdateringer om informasjon fra sentralt hold i fylket. Skoleeier bidro også med avklaring av praktiske og juridiske forhold, slik at rektorgruppa til enhver tid skulle være orientert. Rektorene som er intervjuet i fylket, forteller at de har opplevd støtten fra skoleeier som veldig god i hele perioden.

Flere fylkesutdanningsjefer forteller at de har sett det som en viktig oppgave å fortolke nasjonale retningslinjer og å kommunisere disse tydelig ut for å sikre en enhetlig praksis i skolene. Dette har likevel vært krevende i en situasjon der det har vært ulike smittenivå både mellom og innad i fylkene, samtidig som det har vært endringer i smittenivå over tid. Etter innføringen av trafikklusmodellen, er det lokale helsemyndigheter som tar avgjørelsen om på hvilket nivå smitteverntiltakene på den enkelte skole skal ligge. En av fylkesutdanningsjefene som er intervjuet har opplevd det som en utfordring at kommuneoverlegene til tider har tolket retningslinjene og handlingsrommet ulikt. I denne situasjonen har fylkeslegen spilt en koordinerende rolle, og samarbeidet mellom skoleeier og fylkeslegen har vært viktig.

Vi opplevde i starten i mars at kommuneoverlegene tolket både handlingsrom og ting veldig ulikt. Det var ulik praksis i kommunene. Dette har vi brukt mye tid på. Fylkeslegen har ingen myndighet til å bestemme over kommunene, men har koordinert og snakket mye. Vi opplevde at kommuneoverlegene ble mer samkjørt og koordinert etter hvert. (fylkesutdanningssjef)

I et annet fylke opplever fylkesutdanningssjefen at kommunenes myndighet til å avgjøre hvilket nivå skolene skal være på i realiteten har gjort det vanskelig for skoleeierne å styre sektoren:

Skoleeiernivået er langt på vei blitt parkert. Kommunene og kommuneoverlegen gjør vurderingene. De stopper ikke ved å vurdere et nivå på tiltak, de går også ganske langt i å avgjøre hvordan organiseringen skal være. Vi har kommunisert dette gjennom KS. Vi opplever at vi ikke har mulighet til å styre egen sektor. Vi opplever nok at vi har ganske god oversikt over hvilke elever som ikke kan ha digital opplæring. Videregående opplæring er annerledes enn grunnskole! (fylkesutdanningssjef)

Fylkesutdanningssjefene forteller at problemstillinger knyttet til elever som ikke kan benytte seg av digital undervisning, dukket opp tidlig. Slik skoleeierne oppfattet det, ble det ikke gitt noen klare retningslinjer fra sentralt hold om hvilke elever som skulle defineres som sårbare, med behov for å komme på skolen. Det kom mange spørsmål fra rektorene som de trengte en avklaring på. For skoleeierne ble det utfordrende å finne balansen mellom å gi skolene et lokalt handlingsrom og samtidig være støttende og skape trygghet i situasjonen. I tillegg skulle skoleeierne ivareta sine styringsoppgaver og være en tydelig skoleeier i et samspill med nasjonale utdanningsmyndigheter og lokale helsemyndigheter.

Det framgår av intervjuene at fylkesutdanningssjefene i liten grad har hatt kontakt med de private videregående skolene i eget fylke når det gjelder håndteringen av koronapandemien og tiltakene. Fylkeskommunen har heller ikke noe formelt ansvar som skoleeier overfor de private skolene. I noen fylkeskommuner er beredskapsplanene delt med de private skolene, mens andre har holdt de private skolene informert om hvilke føringer de har gitt de offentlige skolene. En av fylkesutdanningssjefene som er intervjuet tror at de private skolene kan ha følt på en slags ensomhet i beslutningssituasjonen. Vi har imidlertid ikke noe grunnlag i vårt materiale for å vurdere i hvilken grad dette har vært tilfelle. En av skolene i undersøkelsen er en privat videregående skole. Rektor ved denne skolen forteller at den private skoleeieren ga støtte i form av kurs og kompetanseheving i forbindelse med overgangen til digital undervisning. Skolen inngår i et konsern, og skolene i konsernet hadde våren 2020 digitale møter flere ganger i uka for å utveksle erfaringer i forbindelse med nedstengingen. Disse møtene ble fra rektorens side opplevd som svært nyttige.

3.2 Ulike forventninger til nasjonale myndigheter

Behovet for klare retningslinjer og tydelig informasjon på den ene siden og ønsket om lokalt handlingsrom på den andre siden, tematiseres også i skoleeierens omtale av kontakten med nasjonale myndigheter. Her gir fylkesutdanningssjefene uttrykk for ulike interesser og forventninger. Én skoleeier legger vekt på behovet for tydelighet, og gir i den forbindelse rosende omtale til Utdanningsdirektoratets smittevernveileder til ungdomsskoler og videregående skoler.

Det å gi tydelige meldinger er viktig. Det er vanskelig for rektor å gjøre disse vurderingene selv, det er viktig å få tydelige beskjeder fra nasjonalt nivå. Jeg har skrytt til ministeren om at smittevernveilederen til Udir har vært veldig tydelig og til stor hjelp. Vår jobb har vært å forstå den og gi tydelige meldinger til skolen. Tydeligheten helt fram har vært viktig. (fylkesutdannings-sjef)

Det er likevel ikke slik at alle skoleeierne etterlyser sterke føringer og tydelige retningslinjer fra sentralt hold. En annen fylkesutdanningsjef gir uttrykk for at det må være et visst lokalt handlingsrom, blant annet når det gjelder hvilke grupper som skal ha adgang til å få undervisning på skolen.

Det var jo en diskusjon om hvem det skulle åpnes for. Jeg var med i møter med statsråden og KD og Udir, det var veldig uventa, men vi opplevde at vi ble lytta til. Vår holdning var at de praktiske fagene måtte bli ivaretatt. Og de elevene som trengte det mest. Vi var vel ett av de fylkene som ønsket å ha et visst handlingsrom. Det var kanskje litt overload at departementet skulle sitte og bestemme hvilke utdanningsprogram som skulle prioriteres. (fylkesutdanningsjef)

Samtidig som det var ulike forventninger til graden av styring og retningslinjer fra sentralt hold, er det generelle inntrykket at skoleeierne har opplevd at de har hatt god dialog med nasjonale utdanningsmyndigheter om håndteringen av koronapandemien.

Først og fremst vil jeg gi honnør for de grepene som ble gjort på sentralt nivå. Også møter med KD og Udir. Digitale verktøy brakte oss sammen. Jeg har vært fylkesopplæringsjef i (...) år. Før 12. mars tror jeg at jeg har opplevd én gang at statsråden har deltatt på møte i FFU⁵. Etter 12. mars tror jeg det har vært *ti* ganger. (fylkesutdanningsjef)

En annen skoleeier deler opplevelsen av at departementet har vært lydhøre og løsningsorienterte når det gjelder håndteringen av koronakrisen i videregående opplæring. Han viser til et konkret eksempel knyttet til alternativ opplæring for permitterte lærlinger.

Vi spilte inn og fikk gjennomslag fra departementet for at lærlinger som ble tatt ut i permisjon og fikk permitteringsmidler faktisk kunne tas inn og få opplæring fra oss. Vi tok det opp, statsråden kom raskt tilbake, og dette ble løst på halvannen uke. KD har vist seg å være fantastisk lydhøre. (fylkesutdanningsjef)

3.3 Organiseringen av skoledagen

Ett av spørsmålene som var mye diskutert, både blant skoleeierne og i skoleledelsen ved den enkelte skole, var hvordan skoledagen skulle legges opp da skolene stengte. I den sammenhengen var det blant annet diskusjoner om i hvilken grad undervisningen skulle følge den ordinære timeplanen. Intervjuene viser at skoleeierne her la seg på litt ulike linjer. Noen skoleeiere var tydelige på at skolene skulle følge timeplanen, men erfarte at skolene og lærerne i praksis håndterte dette ulikt.

⁵ Forum for fylkesutdanningsjefer.

Vi var tydelige på å følge fastsatt timeplan, det har vært en forutsetning. Enkelte skoler ville at elevene skulle koble seg på om morgenen og så kunne jobbe fritt resten av dagen. Vi ville gjerne at lærerne skulle være til stede. Det viste seg i etterkant at det har vært en god vurdering. (...) Vi har fått klare tilbakemeldinger om at dette har fungert best, både fra lærere og elever. Men lærerne er ulike. (fylkesutdanningssjef)

Andre skoleeiere la ingen sentrale føringer for organiseringen av skoledagen, men lot dette være opp til den enkelte skole. På dette området hadde ikke skolene etablert noe erfaringsgrunnlag da de stengte ned i mars, og skoleeierne mente at skolene måtte prøve seg fram underveis. Ulike erfaringer ble diskutert internt i rektorkollegiet.

Det var ulikt hvordan timeplanen ble organisert, vi hadde ikke tid eller planer for noe sånt hvis du ser tilbake til mars. Vi hadde ikke planer for en situasjon der skolene ble nedstengt i flere måneder. Det måtte bli ulikt, men vi diskuterte også mye hvordan man gjør dette. Noen la om timeplanen, andre fulgte timeplanen ganske systematisk. (fylkesutdanningssjef)

En av rektorene forteller at lærerne fikk tydelige krav om at de skulle følge timeplanen. Elevene skulle logge seg på og bruke den tiden som var avsatt i timeplanen. Lærerne skulle ha kontakt med elevene. Ut over dette ble det ikke stilt spesielle krav til undervisningen. Mange av lærerne hadde en felles oppstart med alle elevene. Så ble det gitt oppgaver som elevene skulle jobbe med på egen hånd. Snart viste det seg at det ble vanskelig å beregne det samlede omfanget av oppgavene, og mange elever ble sittende med skolearbeid til langt på natt. Skoleledelsen måtte derfor gå inn og koordinere, slik at arbeidsmengden for elevene ble bedre dimensjonert. Tilsvarende erfaringer har vi sett at det har vært ved flere av skolene.

En annen utfordring var lærernes hjemmesituasjon. Mange lærere måtte drive undervisning hjemmefra samtidig som de hadde egne barn hjemme fra skole og barnehage på grunn av nedstengingen. I en slik situasjon ble det vanskelig å drive digital undervisning i sanntid. Ledelsen ved flere av skolene så at det måtte gis rom for tilrettelegging, slik at lærerne for eksempel kunne spille inn undervisningsopplegg i forkant og legge ut. Rektorene erfarte at lærerne måtte ha metodefrihet, både av hensyn til fagenes egenart, lærernes egen hjemmesituasjon og elevenes individuelle behov.

3.4 «Har aldri hatt så mye skoleutvikling»

Intervjuene viser at skoleeierne har spilt en viktig rolle overfor skolene når det gjelder støtte til digital undervisning. Systemene og verktøyene for digital undervisning var i stor grad på plass da skolene stengte ned, men både lærere og elever hadde lite erfaring med å bruke dem. Samtidig var det store forskjeller mellom lærerne når det gjaldt digital kompetanse. Flere skoleeiere utviklet opplæringspakker og kurs i bruken av digitale verktøy, men hovedinntrykket fra intervjuene er at lærerne i stor grad lærte seg å ta digitale verktøy og ressurser i bruk på egen hånd og av hverandre. Skoleeierne har på ulike måter og i ulik grad lagt til rette for deling av erfaringer og ressurser til bruk i undervisningen. Både skoleeiere og skoleledere som er intervjuet forteller at det den første tiden ble lagt ned en imponerende innsats, og at lærerne viste stor vilje til å dele erfaringer.

Det er jo store forskjeller mellom lærerne og avdelingene. De forskjellene ble større under nedstengingen, både tekniske og pedagogiske. Vi opplevde at det var en stor vilje og interesse for å få til ting. Vi opprettet delingsrom på Teams, der vi delte mye arbeid med hverandre. (fylkesutdanningssjef)

En annen skoleeier bekrefter det generelle inntrykket av at det har vært stor dugnadsånd blant lærerne i forbindelse med koronapandemien.

Vi kjøpte enkelte moduler og programvare og satte i gang kurs for bruk av verktøyene, vi så jo at det var strekk i feltet i starten. Fra de som kunne det fra før, til de som tok det intuitivt og til de som ikke visste hvilken knapp de skulle trykke på. Jeg opplevde en dugnadsånd blant lærerne som jeg aldri har sett maken til! Den er der fortsatt, men nå er det mer påtrykk fra tillitsvalgte om lønn og arbeidstid. Mye positivt midt oppe i alt det negative. Har aldri hatt så mye skoleutvikling noen gang. (fylkesutdanningssjef)

Skoleeierne har også spilt en viktig rolle i valg av digitale plattformer og verktøy som skulle benyttes i undervisningen. Beslutninger om innkjøp og bruk av utstyr til bruk i videregående opplæring ligger hos skoleeierne. I NIFUs undersøkelse svarer samtlige fylkeskommuner i undersøkelsen bekreftende på at de i hovedsak har felles anskaffelser av digitalt utstyr og sentrale digitale tjenester (Federici & Vika, 2020, s. 46). Det betyr likevel ikke at lærerne nødvendigvis fulgte samme praksis når det gjaldt kommunikasjon med elevene. Flere rektorer forteller om elever som ble frustrerte den første tiden fordi lærerne benyttet seg av ulike kommunikasjonskanaler og digitale plattformer. På dette området ble det etter hvert lagt tydeligere føringer på fylkesnivå, også av hensyn til elevenes rettigheter og personvern. Fylkeskommunen som skoleeier har det formelle ansvaret for å sikre elevenes trygghet på digitale arenaer. Skoleeierens ansvar for å sikre et trygt og godt skolemiljø er regulert av opplæringslovens kapittel 9A. KS slår fast at dette ansvaret også omfatter digitale arenaer der elevene deltar.⁶ Dette ansvaret er særlig viktig, men også krevende, i forbindelse med fjernundervisning og utstrakt bruk av ulike digitale plattformer.

3.5 Hvem er de sårbare elevene?

Skoleeier har ansvar for å sørge for at elever med spesielle behov får et tilbud også i perioder med digital undervisning. Det gjaldt da skolene ble stengt i mars 2020, og det gjelder i perioder der skolene er på rødt nivå. NIFU fant i sin undersøkelse av seks av ni fylkeskommuner hadde utarbeidet eget retningslinjer for å kartlegge hvilke elever som skulle betegnes som sårbare, mens tre av fylkeskommunene hadde delegert dette til skolenivået (Federici & Vika, 2020, s. 85). Flere av fylkesutdanningssjefene i vår undersøkelse opplever at det var krevende å bestemme hvilke elever som skulle få et tilbud om å være på skolen under nedstengingen.

Vi opplevde det som litt uklart hvilke grupper som kunne være på skolen, det var også litt krevende. Det var mye frykt i befolkningen i mars og april, folk var redde for å gå på jobb. Vi opplevde elevgruppa som litt lite definert, hvem er de sårbare elevene? (fylkesutdanningssjef)

En annen skoleeier forteller at de jobbet tett sammen med skolenivået for å definere hvilke grupper som hadde spesielle behov.

⁶ <https://www.ks.no/informasjon-om-koronaviruset/barnehage-og-unge/trygg-digital-hverdag-for-barn-og-unge--en-ressurssamling/>

Det var nasjonale kriterier, men tolkningen på skolenivå var ulik. Det var en god del arbeid å sørge for likhet mellom skolene. Vi måtte jobbe sammen med skolene ut fra listene vi hadde. Vi vurderte gruppe for gruppe. I første runde gjorde vi det ikke, men vi lærte litt underveis. (fylkesutdanningsjef)

En erfaring som er gjort av mange, både blant skoleeiere, skoleledere og lærere, er hvor viktig og samtidig vanskelig det er å være tett på elevene i perioder med hjemmeundervisning. I intervjuer med lærere og avdelingsledere kom det fram at mange minoritetsspråklige elever har hatt store utfordringer med hjemmeundervisningen (se kapittel 4). De språklige utfordringene har blant annet gjort det vanskelig for mange å lære seg digitale verktøy, å følge med i undervisningen og å finne fram til og få levert oppgaver på riktig sted og til rett tid. Utfordringene har blitt forsterket av at det ble lagt stor vekt på teoretiske og skriftlige oppgaver under nedstengingen. Dette inntrykket blir bekreftet i intervjuene med skoleeiere og rektorer. En av skoleeierne forteller at man på bakgrunn av disse erfaringene valgte å definere minoritetsspråklige elever som en sårbar gruppe som fikk tilbud om å få undervisning på skolen.

3.6 Elever som taklet hjemmeskolen godt

I likhet med lærerne i videregående opplæring, gir også skoleeiere og rektorer uttrykk for at noen elever har vist seg å ha godt utbytte av hjemmeundervisning. Mange peker på at de ressurssterke, strukturerte og selvstendige elevene som generelt gjør det godt på skolen, også takler perioder med hjemmeundervisning godt. Men det var i tillegg andre elever som ikke bare taklet hjemmeskolen godt, men som trivdes og hadde stort utbytte av digital undervisning. Flere informanter nevner elever med sosial angst. Dette er gjerne elever som har behov for ro, og som opplevde at det var godt å slippe å forholde seg til det sosiale presset og uroen som de møter i klasse- og skolesituasjonen.

Det er noen elever som sliter med angst. Noen som må ha tett oppfølging og som faktisk liker hjemmeskole veldig godt. Noen av dem, vi snakker om veldig få elever, gjorde det veldig bra i vår. Enkelte elever sliter og har det ikke så bra på skolen. Noen jobbet veldig godt hjemme, de kunne puste lettet ut, de følte seg trygge, og de følte seg ikke annerledes, for alle var jo hjemme. (rektor)

Også andre elever, som ikke nødvendigvis har angstproblemer, men som gjerne er stille og tilbakeholdne i klasserommet, har opplevd hjemmeskolen som en god læringsarena. For noen har digital undervisning gitt bedre muligheter til å få direkte kontakt med læreren. Det ble lettere å jobbe i ro hjemme, uten forstyrrelser fra de andre i klassen, og det var «lov å være flink». Én rektor forteller at noen av «de anonyme elevene» strålte og ble mer trygge, de «kom mer til sin rett» med digital undervisning enn de kanskje gjør på skolen.

En annen rektor forteller at han har truffet elever som sier at de hadde sin beste periode under nedstengingen:

Ei jente på et studieforberedende løp, sterk faglig, litt introvert. Godt rigga for å tilegne seg kunnskap. Ro i heimen, fokus på fag. [Kontakt med] læreren én til én på chatten, uten å måtte rekke opp hånda. [Disse elevene] finnes i alle klasser på alle skoler over hele landet. (rektor)

Det at noen elever trives med hjemmeundervisning er en viktig erfaring, som skoleeierne og rektorene sier at de vil ta med seg videre. Samtidig legger mange av informantene vekt på at det er viktig at alle elevene kommer på skolen, det gjelder i stor grad også de elevene som trives godt med hjemmeundervisning. En av rektorene understreker at skolen ikke bare skal være en «læringsanstalt for fag», den er også en viktig sosial læringsarena.

3.7 Undervisning i praktiske fag

I NIFUs undersøkelse svarte om lag halvparten av skolelederne i videregående skole at det i liten eller ingen grad hadde vært mulig å gi undervisning i praktiske fag under nedstengningen (Federici & Vika, 2020, s. 35). I vår undersøkelse er det tilsynelatende en utbredt oppfatning blant skoleeiere og rektorer at elever i praktiske fag var blant de som tapte mest på den digitale undervisningen. Dette blir dels knyttet til fagenes egenart og dels til elevenes interesser og motivasjon. Elever som i utgangspunktet har søkt seg til en praktisk utdanning, kan oppleve det som lite motiverende når undervisningen i stor grad blir teoretisk og oppgavene som skal utføres i hovedsak blir skriftlige innleveringer. Dette gjelder ikke bare for yrkesfaglige program, men også for studieforbereende program som musikk, dans og drama eller idrettsfag. En av fylkesutdanningsjefene peker på de generelle begrensningene ved bruk av digitale plattformer:

Du har fem sanser. I Teams kan du bruke halvannen. (fylkesutdanningsjef)

I de yrkesfaglige programmene er det store forskjeller i muligheten til å tilby elevene praktisk opplæring når elevene jobber hjemmefra. Elektrofag og teknikk og industriell produksjon blir nevnt som eksempler på utdanningsprogram der det er svært begrenset hva elevene kan gjøre hjemme på egen hånd, uten tilgang til verksted og uten tilsyn fra lærer. I helse- og oppvekstfag er man ikke like avhengig av verktøy, der er det større muligheter for å finne kompetansemål som det er mulig å jobbe med hjemme, og også i restaurant- og matfag er det mulig å gi elevene praktiske oppgaver. Fylkesutdanningsjefene forteller at de forsøkte å støtte opp om utviklingsarbeidet i praktiske fag ved å organisere fagnettverk og arenaer for erfaringsdeling. I ett av fylkene i utvalget har alle skoler egne digitale pedagoger med ansvar for å drive digitalt pedagogisk utviklingsarbeid. Disse ressursene er blitt styrket under koronapandemien. Flere fylkesutdanningsjefer og rektorer peker også på Nasjonal digital læringsarena (NDLA) som en opplæringsressurs som har fått økt betydning i løpet av det siste året. Alle fylkeskommunene deltar i utviklingsarbeidet gjennom lærere som har en deltidsressurs for arbeid inn mot NDLA.

Skoleeierne og rektorene bekrefter at planlagte praksisperioder i arbeidslivet i faget i stor grad ble avlyst etter nedstengingen i mars. Her finnes det likevel noen unntak, som vi også ser i de kvantitative undersøkelsene. I ett fylke kunne elever på byggfag komme ut i praksis på byggeplass forutsatt at elevene selv ønsket det og foreldrene godkjente det. I andre program, som i helse- og oppvekstfag, ble praksisperioder i arbeidslivet uaktuelt på grunn av smittesituasjonen. Tilbakemeldingene fra lærerne og rektorene var at elever i praktiske fag måtte prioriteres da skolene åpnet igjen etter nedstengingen, både av hensyn til motivasjon og læring og av hensyn til vurderingsgrunnlaget. Dette var også i samsvar med retningslinjene fra sentralt hold, som bestemte at skolene først skulle åpnes for elever i yrkesfaglige program.

3.8 Vurderingsarbeid og eksamen

Vi har spurt skoleeiere og rektorer om erfaringene med vurderingsarbeidet og konsekvensene av at eksamen ble avlyst som følge av koronautbruddet. Når det gjelder eksamen, gir informantene uttrykk for ulike oppfatninger. Slik situasjonen var våren 2020, sier de fleste som er intervjuet at det var en riktig beslutning å avlyse eksamen. Det at eksamen ble avlyst, gjorde det mulig for skolene og lærerne å fokusere på opplæringen og å få mer tid og ro til vurderingsarbeidet. Setting av standpunkt karakterer kunne flyttes fram mot sommeren, og elevene kunne konsentrere seg om å få en sluttvurdering og en standpunkt karakter. En av fylkesutdanningsjefene mener at med de store forskjellene i opplæringstilbudet etter nedstengingen, ville det ha vært vanskelig å gjennomføre en forsvarlig og rettferdig eksamen. Samtidig mener han at eksamensordningen generelt har en viktig funksjon når det gjelder å styre opplæringen.

Det var slutten av skoleåret som ble usikker. Den ulikheten ville det kanskje ha vært vanskelig å forsvare inn mot en eksamen. Jeg tror det var lurt å avlyse i vår. Men beskjeden om at eksamen ble avlyst kom ganske sent. Det tror jeg var bra. I år vil elevene gjerne ha ett år til uten eksamen, det tror jeg det er alt for tidlig å gi beskjed om nå. Eksamen er viktig for å styre opplæringen, og som en slags korreksjonsfaktor. (fylkesutdanningsjef).

Spørsmålet om eksamen og vurdering i forbindelse med koronapandemien synliggjør ulike oppfatninger, ikke bare om den aktuelle situasjonen, men også om vurderingsformer i skolen mer generelt. Én rektor er skeptisk til det han omtaler som en «læringsbulimi», der elevene sluker mye på kort tid rett før tentamen og eksamen, uten nødvendigvis å ha et større læringsutbytte på lengre sikt. Han mener, i likhet med flere andre vi har intervjuet, at pandemien har gitt erfaringer med å tenke annerledes om vurderingsarbeidet. Han ser også positivt på det å tenke mer prosessorientert om vurdering i fagene over et lengre tidsrom.

Flere informanter mener at erfaringene som er gjort med vurdering i forbindelse med koronapandemien, vil være nyttige framover også i lys av fagfornyelsen og nye vurderingsformer. Én rektor sier at vurderingsarbeidet våren 2020 var krevende for lærerne, men at skolen likevel fikk en god utvikling på dette området, som også vil være nyttig framover.

Lærerne opplevde vurderingsarbeidet som veldig krevende, men grunnleggende sett var nok alle innforstått med at det var sånn det måtte være. Noen følte nok at de gikk litt på akkord med egne prinsipper. Det ble mer tilrettelegging enn normalt. Enkelte lærere måtte jobbe litt med seg selv. Den måten å tenke vurdering på – der mener jeg vi fikk en god utvikling (...). Akkurat dette med vurdering, der får vi også hjelp fra fagfornyelsen på hva vurdering skal være. At man ikke er så rigid og at man kan tilrettelegge for hver enkelt elev. Vurdering som en hjelp i læringen. (rektor)

Den nasjonale karakterstatistikken viser en klar økning i gjennomsnittskarakterene i fellesfagene i videregående opplæring for skoleåret 2019/2020. Stigende gjennomsnittskarakterer har vært en trend de siste årene, men standpunkt karakterene for 2019/2020 økte mer enn forventet ut fra trenden de siste årene (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 35). Utdanningsdirektoratet påpeker at det er vanskelig å fastslå årsakene til bedringen i standpunkt karakterer i fjor, men antyder

at endrede rammevilkår, med hjemmeundervisning, digital undervisning, avlyst eksamen og mer tid til standpunktvurdering kan ha hatt en betydning.

3.9 Ikke bare negative erfaringer

Vi spurte skoleeierne og rektorene om hvilke generelle erfaringer som er gjort i forbindelse med koronautbruddet. Flere av informantene legger vekt på at det ikke bare har kommet negative ting ut av nedstengingen og periodene med hjemmeundervisning. Elevene har erfart hva skolen betyr, ikke bare som et sted å lære, men også som en sosial arena. Selv om mange elever trivdes med hjemmeundervisning, viste de aller fleste glede over å komme tilbake til skolen. Skolene har fått erfaringer med mulighetene og begrensningene knyttet til digital undervisning, og det er gjort forsøk med nye vurderingsformer. Samtidig legger mange vekt på at aktørene i sektoren har samarbeidet godt, at man har kommet tettere på hverandre, og at man har utviklet en sterkere delingskultur innad i og mellom skoler. En av fylkesutdanningsjefene legger vekt på betydningen av et godt samarbeid med de tillitsvalgte:

Vi har hatt tett samarbeid med tillitsvalgte. Hovedtillitsvalgte har deltatt i disse møtene med rektorene, det har vært veldig viktig. Det har ikke vært konflikter i det hele tatt, en av årsakene tror jeg er at de har vært med på møtene. Det rektorene har sagt er at det har bidratt til veldig ro ved hver enkelt skole. Det har fungert veldig godt. (fylkesutdanningssjef)

En annen fylkesutdanningssjef trekker fram betydningen av å heve kvaliteten på den digitale opplæringen, men også at de ulike aktørene på ulike nivå har samarbeidet godt og kommet tettere på hverandre i denne perioden.

Jeg tror det viktigste var betydningen av å jobbe med å heve kvaliteten på digital opplæring. Det kan komme til å skje igjen i pandemitid, men også i andre sammenhenger. Nå har vi mer kunnskap om hvordan det fungerer. Og så blir man jo veldig klar over mangfoldet i elevgruppa, også på skoleeiernivå. Vi fikk noen måneder der vi kom tettere på tillitsvalgte både på fylkesnivå og på skolenivå. (fylkesutdanningssjef)

Skoleeierne gir klart uttrykk for at de vil bygge videre på erfaringene med digital undervisning og utvikle pedagogisk praksis på bakgrunn av det man har lært det siste året. I den sammenhengen er flere opptatt av at digital opplæring må anerkjennes som pedagogisk metode, og at myndighetene må våge å behandle grunnskolen og videregående opplæring forskjellig.

3.10 Men mange er slitne

Både blant fylkesutdanningssjefene og rektorene er det mange som sier at under nedstengingen våren 2020 dreide det meste seg om elevene og deres behov. Ved eventuelle nye nedstenginger ser man behovet for å kommunisere mer med de ansatte om deres situasjon. Eksempelvis er det kommet fram at mange lærere har hatt en krevende hjemmesituasjon. Lærerne har opplevd det som utfordrende å skulle lære seg nye verktøy og utvikle ny pedagogisk praksis samtidig som de skulle følge opp elever med ulike forutsetninger og behov. Mange lærere har lagt ned en stor arbeidsinnsats samtidig som de har strukket seg langt for å følge opp og være tilgjengelig for elevene.

Jeg tror vi skal være tettere på de ansatte om det blir en ny nedstenging. I vår dreide mye seg om elevene. Om dette skjer igjen, skal vi være flinkere til å kommunisere med de ansatte om deres situasjon. Det som kom fram var at mange ansatte hadde det tøffere i hjemmesituasjonen enn de hadde gitt uttrykk for. Om nedstengingen skulle vare i flere måneder, tror jeg vi hadde sett noe der. Noen kunne ha bukket under. (rektor)

Det er imidlertid ikke bare elever og lærere som er slitne. Rektorene ved de videregående skolene opplever å ha et stort ansvar, og enkelte av informantene forteller at de merker slitasjen på kroppen etter mange måneder i konstant beredskap.

Jeg synes sjelden synd på meg selv, ikke nå heller, men det å være i konstant beredskap, kroppen merker det. Fra koronaen begynte å krype mot Norge og vi begynte å snakke om det i rektorkollegiet og tenke worst case, så har kroppen vært i et slags beredskapsmodus. (...). Svar på koronatester kommer halv ti, og så får du en telefon. Hva våkner du til om morgenen? Medieoppslag? Det hadde vært fint å slippe unna den følelsen. Det tar fokus. Man har ikke blitt rektor for å jobbe med beredskapsplaner og pandemi. Jeg vil drive skole, utviklingsarbeid og legge til rette for at ansatte og elever skal ha det fint sammen og lære. Fagfornyelsen er her, og elevene er her. Det er krevende. Sjelden på hvilepuls. Jobben er med hele døgnet hele uka. Det går greit i en periode, men ikke for lenge. (rektor)

3.11 Oppsummering

Ett av formålene med undersøkelsen var å identifisere ulike strategier for håndtering av overgangen til digital undervisning på fylkes- og skolenivå, for så å undersøke om valg av strategi hadde noen betydning for elevenes læring. Funnene viser at det i realiteten er vanskelig å snakke om strategiske valg og beslutninger i forbindelse med overgangen til hjemmeskole våren 2020. Det digitale utstyret var i stor grad på plass i skolene, men kompetansen i personalet var svært varierende. Ingen var forberedt på en situasjon der både ledelse, lærere og elever skulle gå over til hjemmekontor og hjemmeskole fra den ene dagen til den andre. Ingen hadde heller trodd at en eventuell nedstenging skulle komme til å vare så lenge som den gjorde. Skoleeierne ble i stor grad å fortolke nasjonale retningslinjer og å etablere gode kommunikasjonskanaler og en tett dialog med skoleledelsen ved de videregående skolene. Både skoleeiere og rektorer gir uttrykk for at dialogen mellom skoleeier- og skolenivået ble tettere enn vanlig i perioden etter nedstengingen. Intervjuene viser videre at skoleeierne opplevde at dialogen med nasjonale utdanningsmyndigheter etter nedstengingen var god. Samtidig ser vi at der noen skoleeiere etterlyser tydelige retningslinjer fra sentralt hold, er andre opptatt av at det er behov for et større lokalt handlingsrom. Undersøkelsen viser også at enkelte skoleeiere opplever at kommunehelsetjenestens myndighet til å vurdere nivået for smitteverntiltak i skolen i praksis begrenser skoleeierens styringsmulighet.

Ett av de sentrale spørsmålene som har vært diskutert på fylkes- og skolenivå, er hvem som kan defineres som sårbare elever med behov for å møte på skolen. Undersøkelsen viser at både skoleeierne og rektorene har opplevd at de nasjonale retningslinjene på dette området gir rom for tolkning. Flere av fylkesutdanningsjefene som er intervjuet har opplevd at det har vært behov for å sikre lik praksis mellom skolene i eget fylke.

Skoleeierne har i ulik grad lagt føringer på organiseringen av skoledagen under nedstengingen. I enkelte fylker har det vært en uttalt forventning at timeplanen skulle følges. Intervjuer med skoleledelsen tyder imidlertid på at dette var et krav som i praksis var vanskelig å innfri, blant annet på grunn av store variasjoner i lærernes hjemmesituasjon og ulike digitale kompetansenivå. Dette har nødvendigvis ført til variasjoner i opplæringstilbudet til elevene under nedstengingen.

Skoleeierne og rektorenes opplevelse er at overgangen til hjemmeundervisning var utfordrende for elevene. Samtidig var det noen elever som taklet hjemmeskole bedre enn andre. Dette er en sammensatt gruppe elever, fra elever med psykiske utfordringer til elever som bare er litt anonyme i en klasseromssituasjon. Selv om dette er nyttige erfaringer som det er mulig å ta med seg videre, legger både skoleeiere og rektorer vekt på at det er viktig for alle elever å være på skolen, og at skolen ikke bare er en faglig, men også en sosial læringsarena.

Det er bred enighet om at det var vanskelig å tilby elevene god undervisning i praktiske fag under nedstengingen. Praksisperioder i arbeidslivet måtte i stor grad avlyses våren 2020, og det var begrensede muligheter for å gi elevene relevante praktiske oppgaver som de kunne utføre hjemme på egen hånd. Skoleeierne har sett det som en viktig oppgave å legge til rette for erfaringsdeling gjennom fagnettverk, og flere forteller om økt bruk av ulike nettbaserte ressurser under nedstengingen. Det at skolene først ble åpnet for elevene på yrkesfag etter nedstengingen, blir ansett som viktig for å sikre elevene en mer praktisk opplæring og samtidig gi lærerne et bedre vurderingsgrunnlag fram mot sommeren.

Både skoleeiere og rektorer gir uttrykk for at vurderingsarbeidet våren 2020 var krevende, og at noen lærere nok følte at de måtte strekke seg langt og tilrettelegge mye for den enkelte elev for å sikre et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Samtidig mener mange at det har vært gjort forsøk og erfaringer med vurderingsarbeid som vil være nyttige i tiden framover, også knyttet til innføringen av fagfornyelsen. Når det gjelder bruken av digitalt samarbeid og digital undervisning, mener informantene dessuten at det har vært mye skoleutvikling under pandemien. Mange legger vekt på lærernes dugnadsånd, og viser i tillegg til at dialogen mellom ulike aktører i skolen har vært tett og god i denne perioden. Både skoleeiere og rektorer gir samtidig uttrykk for at slitasjen i sektoren er stor etter mange måneder i konstant beredskap.

4 Intervjuer i seks skoler

I dette kapitlet spør vi hvordan ledelse, lærere og elever har håndtert koronakrisen og hvilke erfaringer de har gjort så langt. I intervjuene har vi lagt stor vekt på erfaringene fra våren 2020, med nedstenging av skoler og overgang til digital undervisning. Et viktig formål med intervjuene har vært å få en bedre forståelse av hva slags opplæring som ble gitt og bakgrunnen for de faglig-pedagogiske valgene. I den sammenhengen har vi særlig vært opptatt av betydningen av lærernes og elevenes digitale kompetanse, egenskaper ved elevgruppene og muligheter og begrensninger knyttet til de ulike utdanningsprogrammene og fagene. Vi har også vært opptatt av å belyse hvordan ulike aktører vurderer konsekvensene av valgene som er gjort, både på nasjonalt nivå, på fylkesnivå og lokalt på hver enkelt skole.

4.1 Studiespesialisering

Tidligere funn tyder på at det var mest utfordrende å gjennomføre opplæring i praktiske fag under nedstengingen (Federici & Vika 2020). Dette indikerer at organisering av hjemmeskole er mindre utfordrende i utdanningsprogrammet studiespesialisering enn i mer praktisk rettede utdanningsprogram. Basert på kvalitative intervjuer med rektorer (til sammen 3) og lærere (til sammen 8) ved tre videregående skoler, elevintervjuer (til sammen 8) ved to skoler og en avdelingsleder ved én skole, vil vi i dette delkapitlet vise hvordan nedstengingen opplevdes og ble håndtert av disse gruppene.

For mye jobb for elevene i begynnelsen

Det er variasjoner i hvordan elever og lærere opplevde nedstengingen av skolene, men noen erfaringer virker å være felles. En av disse dreier seg om arbeidsmengden elevene fikk. I våre intervjuer går det igjen at den første tiden etter nedstengingen bar preg av at det ble for mye arbeid for elevene. De fikk oppgaver som skulle leveres daglig i flere fag, mange lærere fulgte timeplanen med krav om pålogging og oppmøte i alle fag, og innleveringsarbeidet ble krevende. I et gruppeintervju med elever forteller de oss dette:

Det var mye innleveringer. Skoledagen ble litt lengre. Vi var ferdig til vanlig tid, men så satt du med alle de innleveringene som skulle inn. Det ble mer stress og lange skoledager for å bli ferdige med alt. (elev, vgs)

Elevenes opplevelse av lange skoledager og at de ble slitne av alt arbeidet, delte også lærerne vi intervjuet. «De ble nedlesset i arbeid» og «Vi ga dem for mye arbeid» er typiske sitater fra lærerintervjuene. Grunnene til at elevene ble «nedlesset» i arbeid den første tiden, skyldes særlig tre ting. For det første var lærerne bekymret for at de ikke skulle klare å gi god nok undervisning da skolene stengte. Flere lærere uttrykte at de var engstelige for at elevene skulle gå glipp av læring og kompetanse. Frykten for å gi elevene «dårlig skole» førte til at flere tenkte at de i hvert fall skulle

gi elevene «nok skole». For det andre var det ingen som visste hvor lenge nedstengingen skulle vare. Dette gjorde det vanskelig å planlegge langsiktig. Noen brukte tiden på å lage og rette innleveringsoppgaver heller enn på å lage et mer langsiktig undervisningsopplegg. For det tredje opplevde lærerne å miste kontroll over hva elevene gjorde. I et klasserom kan lærerne til enhver tid se alle elevene, de skjønner hvem som følger med og ikke, og de vet hvem som er til stede og ikke. Flere av lærerne syntes det var utfordrende at elevene ikke alltid viste ansiktet sitt på skjerm, de visste ikke om elevene fulgte med eller ikke, om de lyttet til læreren eller gjorde andre ting. For å få en slags kontroll over situasjonen og passe på at ingen sluntret unna, var det flere som ga mange oppgaver med krav om innleveringer daglig. At situasjonen ble slik, ble av flere omtalt som en «tabbe»:

Og tabben hos meg og mange, vi ga dem for mye arbeid. Vi var redd for at de skulle få for dårlig skole, så vi ga dem alt for mye arbeid. (lærer, STP)

Den tidlige fasen var for mange preget av mange oppgaver, krav om digitalt oppmøte og at den digitale undervisningen skulle følge vanlig timeplan. For elevene ble dette for mye. De fleste vi intervjuet tilpasset derfor undervisningsopplegget sitt noe etter hvert. Noen endret opplegget ganske radikalt etter en uke eller to, mens andre endret det litt etter litt. De trengte, som én uttalte, «noe mer».

Typiske endringer i undervisningsopplegget var å snevre inn forelesninger over nett og heller lage små videoer med informasjon, og flere gikk fra onlineforelesning til mer selvstendig arbeid. Noen lærere brukte også mye tid på å lage egne interaktive oppgaver som ga elevene et tilpasset undervisningsopplegg – med ulike hint og utfordringer i for eksempel matematikkundervisningen. Noen prøvde å få elevene til å gå mer ut i friluft og lage videologg av aktivitetene de hadde gjort, og flere prøvde å få elevene til å bruke konkrete (som gjenstander i huset, matvarer osv) i fag som tillot det. Lærerne uttrykker at denne endringen hjalp på situasjonen til elevene.

Elever får ulik undervisning

Fagene, lærerne og skolene er ulike, og de har tålt overgangen til hjemmeskole ulikt. Det betyr at hvilken skole en elev går på, hvilken lærer en elev har og hvilke fag eleven tar, har mye å si for kvaliteten på undervisningen eleven har fått. En felles oppfatning er for eksempel at i diskusjonsfag, som sosiologi, er det vanskeligere å tilrettelegge for hjemmeskole enn i et mer oppgavedrevet fag, som matematikk. En annen forskjell som påvirker undervisningssituasjonen virker å være lærernes elevsyn. I lærerintervjuene finner vi at der noen lærere virker å ha blitt mer opptatt av kontroll under hjemmeskolen, er andre lærere mer opptatt av å vise tillit til elevene i denne situasjonen. En lærer som underviser i historie og geografi forteller om denne splittelsen slik:

Nedstengingen var en test for systemet vi har i skolen. Jeg opplevde at systemet gikk i to retninger. Den ene retningen, min egen, er: relasjonsbygging, det å skape et godt læringsmiljø. Vi må se den enkelte, etablere en trygghet. Du må gi elevene tillit, og de vil vise ansvar (...). Du får respekt uten å være autoritær (...). Den andre linjen handler om de som er veldig opptatt av kontroll. Her skulle elever ikke ta på mute, de må ha kamera på hele tiden. De får en haug med oppgaver som må leveres, og de oppgavene – vel.. Jeg har barn selv på samme skole – og jeg ser at de blir sittende fra morgen til kveld (...).

Elever opplever dette som kontroll. Bak dette ligger det motsatte av tillit – det blir mistenkeligjøring. (lærer, STP)

Denne læreren er opptatt av å vise sine elever tillit. Han sjekket ikke om de jobbet hver dag, de trengte ikke å ha på kamera i hans timer, de trengte ofte ikke å logge på. Han sa at den første tiden etter nedstenging ble brukt mest til å trygge elevene og forsikre seg om at de skulle klare seg gjennom hjemmeskolen. Andre lærere opplevde at de mistet helt kontroll over hva elevene foretok seg. Sitater som «Det var utfordrende, særlig at du ikke kan kontrollere hva elevene gjør bak den skjermen» var vanlige. De opplevde at elever ble gratispassasjerer under hjemmeskolen, at de mutet undervisningstimer, at de ikke samarbeidet i gruppeoppgaver og at de fikk andre til å levere oppgaver for seg. For lærerne som opplevde manglende kontroll ble det, som nevnt over, viktig å sjekke om elevene gjorde som de skulle, gjennom for eksempel å gi dem flere innleveringsoppgaver og ved å kreve pålogging. Denne forskjellen i måten å håndtere en form for mangel på kontroll på, kan ha påvirket hva slags type undervisning ulike elever møtte i hjemmeskoleperioden.

Videre varierte lærernes digitale kompetanse. Mens noen lærere vi snakket med brukte kvelder, helger og påskeferien på å utvikle helt nye interaktive video-undervisningsmaterieill til elevene sine, fortalte andre om utfordringer med i det hele tatt å få det tekniske til å fungere på en måte som gjorde at elevene hørte hva de sa. Hvordan lærerne fulgte opp elevene, varierte også. Noen hadde ingen rutiner på hvordan de skulle følge opp elever som uteble fra undervisningen, andre ringte daglig til alle sine elever, mens andre igjen fulgte spesielt tett opp elever de visste slet. Noen lærere brukte mye tid på å lage selvstendige, individuelt tilpassede oppgaver til elevene – nettopp for å kunne frigjøre tid til å følge opp elever som slet med å få startet på oppgaven.. Til sammen skapte dette en opplevelse hos elevene om at de fikk ulik undervisning, ulike krav og ulik oppfølging, noe flere syntes var urettferdig. En rektor forteller:

Det kom tydelig fram at noen lærere var veldig flinke til å variere og til å ta kontakt med elevene og hanke dem inn. Noen lærere måtte vi snakke med, to lærere hadde en vegring mot å bruke nettmøte. Det ble opplevd som et problem at ikke alle lærerne hadde samme praksis. Vi hadde en gjennomgang sammen med elevrådet i mai. Da snakket de om at det var litt for store forskjeller på hvordan lærerne gjorde det. (rektor)

I tillegg til at undervisningsopplegget varierte med lærer og fag, var det også forskjeller i hvor godt forberedt skolene var på nedstengingen. Noen skoler hadde brukt digitale verktøy aktivt i undervisningen tidligere, for andre var det nytt. Noen fortalte at de tilfeldigvis hadde kompetanse i personalet som muliggjorde en form for opplæring av personalet. Skolens størrelse og elevsammensetning betydde også en del for hvilket opplegg elevene fikk. Én skole klarte tidlig å få på plass en struktur for hvordan elever som uteble fra undervisning skulle kontaktes og følges opp (etter én uke skulle faglærer kontakte helsesykepleier, som skulle kontakte elev og sette i gang tiltak). På en annen skole var det derimot mer opp til hver enkelt lærer hvordan de løste det med å ta vare på sårbare elever under nedstengingen. Til sammen tyder våre funn på at hvilken skole elevene har gått på og hvilken lærer de har hatt, fikk mye å si for hvilket undervisningsopplegg de møtte. I tillegg varierte det også fra skole til skole i hvilken grad de hadde datakyndig personale til å gi opplæring til lærere under nedstengingen.

Skoleundervisning med smitteverntiltak skaper utfordringer

En lærer vi intervjuet var opptatt av at debatten knyttet til nedstenging av skoler var unyansert, da hun opplevde at den i stor grad handlet om «å gå på skolen» eller «å ha skole hjemme». Hun mente at selv om skolene har vært åpne etter sommeren, så har smitteverntiltakene vært av en så streng art at hun ikke har kunnet legge opp til en type undervisning hun mener er god. Hennes, og mange læreres mente hun, undervisning tar i bruk metoder som gjør at elevene må samhandle gjennom for eksempel bruk av konkrete, spill eller andre interaktive aktiviteter. Når skolene er på gult nivå, kan ikke elevene gå i grupper og spille spill, de kan ikke bygge modeller eller samarbeide om å løse oppgaver gjennom bruk av konkrete. Hun fortalte:

Statsråden sier at vi skal gi en fullverdig undervisning på skolen, men kommuneoverlegen sier at nå skal elevene sitte på plassen sin mest mulig hele tiden på grunn av smittehensyn. Når man står i klasserom i 2020, da underviser man ikke sånn at elevene sitter på plassen sin gjennom hele timen. Det betyr at selv om vi er på skolen, så har vi fått endrede rammer i undervisningen, så det vi kan tilby på skolen er ikke det samme som før. Det er krevende å ikke kunne være samhandlende, aktive, interaktive – og særlig med ny læreplan hvor det er viktig.

Denne læreren mente at undervisningen hun ga over internett, hjemmefra, var bedre enn den hun klarte å gi på skolen når den var på gult eller forsterket gult nivå. Hun opplevde det som frustrerende at myndighetene ikke klarte å forstå hva det betydde å «stå i klasserom i 2020».

I tillegg til utfordringene med det faglige undervisningsopplegget, opplevde også mange lærere det som utfordrende å sjonglere mellom elever som var hjemme i karantene og elever som var fysisk til stede på skolen. De ble slitne av kravet om å gi hjemmeundervisning og skoleundervisning parallelt. På noen skoler var klasserommene små, og elevene ble delt inn i mindre grupper da skolene åpnet igjen etter nedstengingen. Det innebar at lærerne måtte løpe mellom klasserom, og flere følte de mistet kontinuiteten i undervisningen. En lærer uttalte:

Færre elever og smitteverntiltak gjør at lærer må følge opp dobbelt så mye. Å ha kontakt med noen ansikt til ansikt, noen på skjerm, og noen som gjør gruppearbeid i et annet klasserom, er krevende.

Opplevelsen av at det er krevende å få til god undervisning på gult nivå, er mange lærere opptatt av. De etterlyste tydelig ledelse, med klarere direktiv om hvem de skulle prioritere å gi undervisning: de som er hjemme, eller de som er til stede.

Trivsel og motivasjon hos elever

I elevintervjuene kommer det tydelig fram at de fleste etter hvert savnet sosial kontakt, og at isolasjonen tæret på motivasjonen. «Vi ble isolert», «Jeg savnet ansikt til ansikt-møter», «Jeg gikk rundt i joggebuxa og kjeda meg hele dagen», «Det ble en kamp om å komme seg gjennom dagen» er noen sitater fra elever vi har intervjuet. Mange syntes det var en lettelse da skolene åpnet igjen.

Lærerne vi intervjuet forteller imidlertid om at det har vært variasjon i hvordan ulike elever har trivdes med hjemmeskole. Flere lærere uttrykker at elever med minoritetspråklig bakgrunn i noen grad har slitt mer enn før. For disse elevene ble det utfordrende både å forstå beskjeder om hva de skulle gjøre og å opprettholde en god faglig progresjon hjemmefra. En annen gruppe lærere enes om at de som har hatt

utfordringer med hjemmeskole, er elever med dårlig psykisk helse og/eller dårlige hjemmeforhold. En lærer forteller:

Elever som slet med motivasjon og psykisk helse og syntes det ble meningsløst, både livet og skolen. Der var det noen som trengte litt ekstra. De mistet pushet til å stå opp tidlig. (lærer, STP)

For noen elever har det å møte opp fysisk på skolen vært det som motiverer dem til å stå opp om morgenen; de møter jevnaldrende og dagen får innhold. Det å være isolert hjemme ble vanskelig for dem, mente mange lærere. Psykiske utfordringer er likevel ikke ensbetydende med utfordringer med hjemmeskole. Flere lærere snakker om elever som har blomstret under hjemmeskoleperioden. Dette er særlig elever som sliter med det sosiale, og som opplever deltakelse og muntlig aktivitet som utfordrende å mestre (Nyborg et al., 2020). Den samme læreren sitert over forteller:

Og så hadde jeg noen som også hadde psykiske problemer – til dels alvorlige, men at det var fint å være hjemme og ha det rolig og ikke forholde seg til det sosiale. Noen sa rett ut at de trivdes kjempegodt. Når jeg leser media nå, så syns jeg det er veldig ensportet å si at sårbare elever sliter og de må få være på skolen. Det er forenklet, fordi sårbare elever er ulike. Noen av dem trivdes veldig godt med dette. Ikke alle har det godt med å være på skolen.

Hennes poeng er at elever som sliter med psykiske problemer er ulike, og dermed har skolen ulik betydning for dem. Noen trenger skolen for å mestre livet, mens for andre kan hjemmeskole gi den roen de trenger for å klare å konsentrere seg om det faglige arbeidet. I tillegg til denne elevgruppa, nevner mange lærere at hardtarbeidende og plikttoppbyggende elever i noen grad også har trivdes med hjemmeskole fordi de kan få jobbe i eget tempo, konsentrere seg om skolearbeidet og slippe å bli forstyrret av andre.

Vurdering

Et gjennomgående tema i våre intervjuer er at ingen elever skulle bli straffet eller lide unødige på grunn av hjemmeskole eller avlyste eksamener. Lærerne ble bedt om å skaffe vurderingsgrunnlag på nye og kreative måter. En lærer forteller:

Ledelsen var tydelige: nå gir det mulighet til å gi et ekstra godt vurderingsgrunnlag: er det noen som står i fare for å få ikke vurdert (IV) – vi må sørge for at de får vurdering.

Vurderingsgrunnlaget kunne bli ekstra godt, fordi lærerne fikk bedre tid til å vurdere elevene ettersom eksamen var avlyst. Flere har gjennomført individuelle framføringer på Teams, de har samlet inn oppgaver, vurdert framføringer og hatt samtaler med elever de er usikre på. Flere gjennomførte også heldagsprøver da skolene ble åpnet igjen, og mange av lærerne uttrykte at den ekstra tiden de fikk til å jobbe med fag som konsekvens av avlyst eksamen, var verdifull, og gjorde at elevene lærte mer enn om eksamen var blitt avholdt.

Økt arbeidspress på lærerne

Koronasituasjonen har satt skolen på en prøve, og lærerne og rektorene er enige om at til tross for alle utfordringene, har den også bidratt til å utvikle en mer fleksibel skole, som kanskje er bedre tilpasset ulike elever. Begrepene «nærvær» og «fravær» har fått ny mening, og lærer/elevrelasjonen har endret karakter gjennom en ny måte

å holde kontakt på. Lærere forteller at de har blitt «mer kreative», de har fått «et digitalt løft», kanskje en skal tenke nytt om timeplan etter denne erfaringen, med færre fag per dag? Hjemmeskolen har tvunget skolene til å tenke nytt, og dermed lempe på det noen lærere omtaler som et «rigid» system. Vurdering, oppmøte og måter å kommunisere med elever på har endret seg, og noen av disse erfaringene kan brukes til å tenke nytt om skole mer generelt. Samtidig har fleksibiliteten for noen betydd veldig mye arbeid. En lærer forteller:

Det var lettere for meg å ha én-til-én-samtaler med elevene. Jeg utvidet jo arbeidstida veldig, tok det på kveldstid – kanskje på en søndag. Det gikk jo på bekostning av min fritid. Det tok all min tid.

Siden elever ble oppfordret til å ta kontakt på chat, mail og telefon i mye større grad enn tidligere, visket det ut noe av skillet mellom når læreren var privatperson og når læreren var på jobb. Selv om mange lærere erfarte at de gjennom denne fleksibiliteten fikk mer og bedre kontakt med noen elever, har de også strukket seg langt. Noen forteller om elever som tar kontakt «hele døgnet». Flexibiliteten kan for noen lærere bli for «grenseløs», og mange av dem er svært slitne.

4.2 Helse- og oppvekstfag

Dette delkapitlet bygger på intervjuer med avdelingsledere, lærere og elever ved to videregående skoler. Skolene ligger i samme fylke. Vi har intervjuet to avdelingsledere, fem programfaglærere, én fellesfaglærer og sju elever som gikk Vg2 helse- og oppvekstfag høsten 2020.

Faglig og pedagogisk innhold, personlig oppfølging og vurdering

Digital undervisning

Det var ikke planlagt noen praksisperiode for elevene på Vg2 helsearbeiderfag ved de to aktuelle skolene den perioden skolen ble stengt ned i mars. Ved den ene skolen var praksis organisert med én periode før jul og én etter, og de var ferdig med praksisperioden i februar. Nedstengingen fikk dermed ingen umiddelbare konsekvenser for planlagt praksis for disse elevene. I barne- og ungdomsarbeiderfaget var opplegget litt annerledes enn i helsearbeiderfaget, med én praksisdag i barnehage i uka gjennom skoleåret. Dette ble avlyst ved nedstengingen. Alle fag og all undervisning ble flyttet over til digitale plattformer, og ifølge elevene ble det først og fremst gitt skriftlige oppgaver: «Hos oss var det mye skriftlig, bare skriftlig», sa en av elevene. Flere av dem opplevde at undervisningen ble ensformig, med lite kontakt eller samarbeid med andre elever. Følgende sitat er typisk:

Vi hadde ingen ting sammen med klassen, det var bare individuelt – aldri noe muntlig eller gruppearbeid sammen med andre. Bare skriftlige innleveringer. (elev, HO)

Ifølge lærerne vi intervjuet, ble det derimot gjort en del forsøk på å gi praktiske oppgaver i helse- og oppvekstfag. Dette var oppgaver hvor det ikke var behov for utstyr eller som kostet penger. Lærerne fortalte hvordan de prøvde å være kreative med å lage aktuelle oppgaver, og elevene ble bedt om å filme eller ta bilder for å dokumentere hva de hadde gjort. Eksempler på oppgaver var utøving av førstehjelp på for eksempel en bamse, være ute og lage natursti for barnehagebarn (uten barn), planlegge aktiviteter for barn i barnehage, lage minnebok til en dement person med

bilder og stoff hentet fra nettet, eller lage lunsj til seg selv eller andre som var hjemme og beskrive næringsinnholdet. Den store fokuseringen på smittevern i samfunnet ble også brukt aktivt i undervisningen. En av lærerne fortalte:

Jeg holdt på med helsefremmende arbeid, smitte, hygiene og så videre. Da fikk elevene oppgave med å følge med på myndighetenes anbefalinger. Dette ble nyttig i undervisningen i våre fag. (lærer, HO)

Selv om lærerne prøvde å lage praktiske oppgaver i programfagene, kan det fra elevenes side likevel oppleves som at kravene til skriftlige innleveringer og dokumentasjon økte under nedstengingen. Vi kommer nærmere tilbake til dette i avsnittet om elevenes motivasjon og læring.

En av avdelingslederne fortalte også at det var enkelte lærere som syntes det var vanskelig å bruke digitale kommunikasjonsverktøy i undervisningen. Dette gjaldt først og fremst lærere med små stillingsprosenter, i enkelte tilfeller bare 20 prosent. For elever på helse og oppvekst ble det derfor gitt svært lite undervisning i noen av de minste fagene (fag med få timer per uke) i denne perioden.

Oppfølging av elevene og bekymring for enkelte

I intervjuene med lærere og avdelingsledere ble det uttrykt bekymring for hvordan elevene hadde det under nedstengingen. Bekymringen gjaldt først og fremst de sosiale konsekvensene for elevene, og i mindre grad de faglige. Flere av lærerne fortalte hvordan de prøvde å være tilgjengelig for elevene langt ut over det som defineres som en normal skole- eller arbeidsdag. «Vi kunne svare på spørsmål kl 22, så det var utfordrende, men vi ville være der for dem», fortalte én av lærerne. Andre fortalte at de opplevde det som en utfordring at elevene nærmest snudde døgnnet og tok kontakt sent på kvelden med spørsmål om fag og innlevering av oppgaver. Mens atter andre fortalte at de holdt tett oppfølging med elevene for å unngå at de snudde døgnnet, som i dette tilfellet:

Vi startet med konferanse kl 8:25 i Canvas – slik fikk de aldri mulighet til å snu døgnnet. Vi hadde morgenmøte med dem. Ble litt selvjustis også i dette. De som ikke møtte opp ble også kontaktet av andre elever. (lærer, HO)

Samtlige lærere vi intervjuet ga uttrykk for at de var svært bekymret for hvordan enkelte av elevene hadde det hjemme da skolen ble stengt. Noen elever ønsket ikke å ha på kamera når lærer tok kontakt, det var vanskelig å få noe inntrykk av hvordan hjemmesituasjonen egentlig var. Ved disse to skolene hadde lærerne tett kontakt med avdelingsleder og ressursteam om oppfølging av elever de var ekstra bekymret for. Det ble også åpnet for at elever med særskilte behov fikk være på skolen. Men skolene fikk beskjed av fylkeskommunen om å være svært restriktive når det gjaldt å ta elever inn på skolen. Ved begge skolene var det en til to elever ved helse og oppvekst som benyttet seg av tilbudet om å være på skolen noen timer hver dag. Alt i alt ble det gitt uttrykk for at nedstengingen fikk størst konsekvenser for de svakeste elevene:

Elever som ellers klarer seg forholdsvis dårlig i skolen, klarer seg ikke noe bedre når det er hjemmeskole. Jeg tror noen av disse gjorde lite. Og lærerne var kanskje litt snillere enn vanlig. (avdelingsleder)

Lærernes vurderinger

Lærerne var samstemt i vurderingen av at enkelte elever klarte seg veldig bra faglig gjennom perioden med skolestenging, mens for andre elever ble nedstengingen en stor utfordring – også for skolen.

I den første gruppa var de faglig sterke elevene, de som kunne jobbe selvstendig med skriftlige oppgaver, og som nå kunne jobbe uten støy og forstyrrelser fra klassen: «De sterkeste elevene klarte seg godt fordi de har denne lærestyrken og arbeidssvanene inne», sa en lærer. Mens en annen sa: «Den faglige utviklingen var god. De jobbet med teorien, kanskje mer enn hvis de hadde vært på skolen».

I den andre gruppa var de sårbare elevene: «Det er de sårbare, de som har andre ting i livet sitt i tillegg», svarte en avdelingsleder på spørsmål om hvilke elever som fikk de største utfordringene. Vektleggingen av skriftlige oppgaver og innleveringer bidro også til at de praktisk orienterte elevene stilte svakere, mente flere av lærerne. Én sa det slik: «De som ikke er så glad i å lese og skrive, og da er det vanskelig å vite hva de kan. Dette er annerledes enn å være ute i praksis». Læreren la i dette tilfellet til at enkelte elever ble fulgt opp med en muntlig samtale for å høre hva de kunne i enkelte fag.

Inntrykket fra begge disse skolene er at elevene på helse og oppvekst alt i alt kom seg greit gjennom perioden med nedstenging, og fikk bestått. En av avdelingslederne pekte på retningslinjer fra fylkeskommunen om at elevene skulle få en snillere vurdering enn i en normalsituasjon, i tillegg til det at eksamenen ble avlyst, som årsaker til at så godt som alle elevene på helse og oppvekst besto dette året. Samtidig ble det lagt vekt på at god kjennskap til den enkelte elev og deres hjemmesituasjon gjorde at skolen kunne følge med på elever som kanskje ville komme til å trenge ekstra støtte og oppfølging i denne perioden: «Jeg så hvor skjørt det var på min avdeling. Det var viktig at lærerne kjente elevene. Hadde det skjedd i september, så hadde det vært mye vanskeligere», sa en av avdelingslederne.

Trivsel, motivasjon og læring

Blant de elevene vi intervjuet på helse og oppvekst, var det få som kunne gi eksempler på at lærerne ga praktiske oppgaver. Elevene la tvert imot vekt på at kravene til skriftlighet økte, også i de praktiske fagene som for eksempel kroppsøving: «Det ble veldig mye gym! Vi måtte lage film selv og skrive mye. Det ble mye skriftlig i gym også», fortalte en av elevene. Både elever og lærere nevnte kroppsøving som et fag hvor elevene ble oppmuntret til å være ute. Her kunne de også møte andre elever i små grupper, så lenge de overholdt smittevernreglene.

Elevene fortalte i varierende grad om samarbeidsoppgaver i ulike fag. Inntrykket er at det var mye opp til den enkelte lærer og lærernes kompetanse når det kom til å lage digitale grupper og gi elevene oppgaver hvor de skulle samarbeide. Noen av lærerne organiserte også felles digitale møter i ulike grupper, der elevene kunne treffes for å si «hei».

Elevene beskrev en skolehverdag som gikk greit i starten, men som fort ble monoton og kjedelig. Følgende sitat fra to av elevene gir en god illustrasjon på situasjonen som flere beskrev:

Våknet om morgenen og gikk rett på Skype for å gjøre oppgaver. Det var greit med en ukeplan, men det ble også litt ensformig i lengden, det var det samme hele tiden. (elev, HO)

Fint å disponere tiden selv, men dagene gikk over i hverandre. Det samme hver dag, samme oppgaver til samme tid hver dag. (annen elev, HO)

De vi intervjuet trakk fram som positivt at de kunne sove en time lenger når de ikke måtte reise til skolen. Mengden skolearbeid ble også i de fleste tilfellene beskrevet som grei: «Det ble passe, egentlig. Følte vi hadde mer ansvar for å lære selv», svarte en av elevene på spørsmålet om omfanget av skolearbeid. Flere la vekt på det positive ved å gjøre skolearbeidet hjemme; «Jeg opplevde det egentlig veldig bra, synes jeg fikk jobbet bedre hjemme og konsentrerte meg», sa en elev, og «Det ble mindre dødtid», sa en annen.

Det var imidlertid ikke alle elevene som satte like stor pris på vektleggingen av skriftlige oppgaver. En av elevene fortalte om sin dysleksi som fører til problemer med skriftlige oppgaver:

Nå hadde vi en veldig stor innlevering i yrkesfagene, på 20 sider! De lovt oss at vi skulle få noe annet enn skriftlig, men så hadde de ikke tid til å gi oss andre typer oppgaver. (elev, HO)

En annen elev, som kom til Norge for få år siden, fortalte at det var vanskelig å få hjelp fra lærer når det var noe vedkommende ikke forsto. På grunn av utfordringer med språk, mente denne eleven at læringen var bedre på skolen enn hjemme: «Jeg tror jeg lærer mer på skolen, får mer hjelp». På spørsmål om hvordan det var å få tak i lærerne for å få svar på ulike spørsmål da skolen var stengt, ga elevene generelt et noe mer nyansert bilde enn lærerne. I de fleste tilfellene mente elevene det gikk greit å få tak i lærerne, men det var også eksempler på lærere det var vanskelig å få kontakt med. Her er et par eksempler: «Det var vanskelig å få kontakt med lærer. Det var mange jeg ikke hadde telefonnummer til og måtte finne det på Facebook», fortalte én. En annen sa: «Lærerne tok ikke mye kontakt med oss. La bare ut på Canvas hva vi skulle gjøre».

Elevene vurderte læringsutbyttet som greit nok i perioden med hjemmeundervisning, men det ble vanskeligere å motivere seg etter hvert som tiden gikk:

Jeg hadde mye motivasjon i starten, den trappet ned etter hvert som tiden gikk. Det ble tungt. Det å gjøre oppgavene ble nesten et ork etter hvert. (elev, HO)

Hjemmesituasjonen kan ha stor betydning for elevenes opplevelse av stengte skoler og hjemmeundervisning våren 2020. De elevene som skolen på forhånd visste hadde en vanskelig hjemmesituasjon, fikk ekstra oppmerksomhet og oppfølging i denne perioden. De elevene vi intervjuet, fortalte at det stort sett gikk greit å gjøre skolearbeidet hjemme, at de hadde et eget rom eller en plass hvor de kunne få jobbe i fred, og at familiemedlemmene tok hensyn til hverandre hvis det var flere som hadde hjemmekontor eller hjemmeskole. Én av elevene fortalte at de var mange søsken hjemme, og at «det var greit i starten, men slitsomt etter hvert» med hjemmeskole. Flere fortalte at de hadde familiemedlemmer i risikogrupper, og at hele situasjonen med hjemmeskole og gradvis gjenåpning på mange måter var vanskelig. For enkelte ble situasjonen en belastning: «Min psykiske helse fikk også kjørt seg den tiden jeg var hjemme. Da var det fint å kunne snakke mye med mamma som kjenner meg godt», fortalte én av elevene. Flere fortalte at de er slitne av koronasituasjonen nå; én oppsummerte det slik:

Alle har taklet det forskjellig – noen har mistet litt motivasjonen. Det er mange som er lei og som heller vil være hjemme, mange som vil gå på fest. (elev, HO)

Vurderingsgrunnlaget – riktig og rettferdig?

Elevene mente stort sett vurderingene lærerne ga våren 2020 var riktige og rettferdige. «Jeg synes det ble rettferdig karakter, jeg jobber bedre hjemme», sa én, mens en annen la vekt på at det nå var lettere å se innsatsen til hver enkelt:

Det ble en rettferdig vurdering egentlig. Mer ansvar for egen læring og det er da du får vist hva du er god for og om du gjør det du skal eller ikke gidder å gjøre noe. (elev, HO)

Den samme eleven la til at erfaringene med gruppearbeid var den samme digitalt som på skolen:

Opplevde det samme med gruppearbeid som om vi var på skolen, de som ikke bidrar så mye på skolen, gjør det heller ikke digitalt. Det er akkurat det samme. (elev, HO)

Alt i alt syntes elevene at de faglige vurderingene lærerne ga var riktige og rettferdige, men det var flere som mente det var uheldig at skriftlige prestasjoner ble vektlagt. To av elevene sa følgende om lærernes grunnlag for å sette karakterer:

Noen [lærere] hadde litt feil vurderingsgrunnlag. Noen [elever] kan være flinke i det skriftlige, mens andre er flinke i muntlig og praktisk. (elev, HO)

Vurderingene var basert på det vi leverte skriftlig. De tok ikke noe over telefon for å høre oss muntlig. (annen elev, HO)

Videre planer

Elevene har valgt helse og oppvekst fordi de vil ha praktiske fag og prøve seg i arbeidslivet. Den ukentlige dagen med praksis i barnehage ble avlyst da skolene stengte ned i mars, noe elevene savnet: «Veldig dumt, fordi jeg trivdes veldig godt i barnehagen». Det samme sa en av lærerne: «Vi pleier å ha inn barnegrupper og savnet den delen. De fikk ikke prøvd ut planene sine med barna». To av elevene vi intervjuet har bestemt seg for å ta påbygg i stedet for å gå ut i lære neste år, og begrunner det med at de har fått lite praksis:

Tror det er mange som vil ta påbygg nå fordi vi ikke har hatt så mye praksis. Vi har ikke fått sett så mye som vi burde gjort. (elev, HO)

Utover de elevene som fortalte at de nå var blitt mer sikre på at de ville gå videre på påbygg i stedet for å gå ut i lære neste år, var det ingen av dem vi intervjuet på helse og oppvekst som hadde endret framtidsplanene om videre skolegang og utdanning etter perioden med hjemmeskole. Det ordnet seg med læreplass for alle elevene som skulle ut i lære i helse- og oppvekstfag ved de aktuelle skolene høsten 2020, og Vg2-elevene vi har intervjuet tror det vil ordne seg med læreplass også for dem til neste år.

4.3 Restaurant- og matfag

Datagrunnlaget for dette delkapitlet er intervjuer i én stor skole og én mindre skole, i to forskjellige fylker. Vi har intervjuet to avdelingsledere, fem lærere og seks elever som gikk på Vg1 restaurant- og matfag våren 2020.

«Det var mye prøving og feiling»

Avdelingslederne ved de to skolene forteller at overgangen til digital undervisning ble brå, både for lærere og elever. Utstyret var i stor grad på plass, men de fleste lærerne og elevene hadde lite erfaring med digital undervisning. Begge skolene ga lærerne tilbud om kurs og individuell opplæring. Mange benyttet seg av tilbudet, men en av avdelingslederne forteller at det også var lærere som kviet seg for å melde fra om at de trengte hjelp.

Lærerne opplevde at de fikk god støtte fra ledelsen, men at de også lærte mye på egen hånd og av kolleger. Ved en av skolene er det etablert en digital «samlebank», der lærerne deler tips og inspirasjon med hverandre.

Det var mye prøving og feiling for å lære seg det vi trengte. Vi tok i bruk dem som kunne det best. Det med videokonferanse hadde vi ikke så mye erfaring med da, men det er jo enkle ting nå. Opplæringa var intern, vi lærte av hverandre. (lærer, programfag)

Flere lærere forteller at det å få hjemmeundervisningen til å fungere var utfordrende også fordi elevene manglet digital kompetanse og erfaring med bruk av denne typen verktøy. Særlig blant minoritetsspråklige elever var det en del som hadde problemer med å følge undervisningen digitalt, og som hadde behov for ekstra oppfølging på grunn av språkvansker. Ved den store skolen har de ansatt en minoritetsspråklig konsulent som bidro til at minoritetsspråklige elever med utfordringer kunne få tettere oppfølging under nedstengingen. Det å få elevene opp på et nivå som gjorde det mulig å følge undervisningen, ble for øvrig ansett som et ansvar for den enkelte lærer. Elevene bekrefter at det var noen elever som både hadde tekniske utfordringer og som slet med å ta de digitale plattformene i bruk.

Det fungerte greit for min del, men noen hadde ikke godt nok internett, og noen hadde problemer med å finne ut av det. (elev, Vg2, kokk- og servitørfag)

Lærerne opplevde at de fikk stor aksept for at de måtte bruke tid på å finne egne løsninger og gjøre det beste ut av situasjonen. På bakgrunn av erfaringene som ble gjort våren 2020, mener lærerne at skolene framover i større grad må forberede elevene på nye perioder med hjemmeundervisning.

En erfaring å ta med seg er å være grundigere med læringsplattformer, å vite at alle elevene faktisk behersker det, at de kan logge på, at de kan levere. Vi vet jo ikke når vi får en ny nedstenging. Gjennomføringsmessig ser vi ikke så mørkt på digital undervisning, for nå har vi jo noen erfaringer med hvordan vi kan gjøre det. (lærer, programfag)

Inntrykket fra intervjuene er at skolene la vekt på å forberede nye elever på hjemmeundervisning ved inngangen til et nytt skoleår høsten 2020, og at både lærere og elever nå er bedre forberedt.

Avdelingslederne roser lærernes innsats under nedstengingen og forteller at mange lærte seg utrolig mye på kort tid. Samtidig er det klart at det var store forskjeller mellom lærerne, både når det gjaldt forkunnskaper og når det gjaldt interes-

se for å lære seg og å ta i bruk digital teknologi. En av programfaglærerne vi intervjuet, benyttet anledningen til å lære seg redigeringsprogram «som youtubere bruker», for å kunne bruke det i undervisningen. Han forteller at han fikk god støtte av IT-avdelingen på skolen, men at utfordringen var internettkapasiteten hjemme, med voksne på hjemmekontor og ungdomsskoleelever med hjemmeskole. Elevene forteller at noen av lærerne laget film, men at det kunne være problemer med at bildet hakket eller hengte seg opp på grunn av for dårlig nettkapasitet. Andre lærere var primært opptatt av å lære seg Teams godt nok til å kunne ha kontakt med elevene. Elevene på sin side bekrefter at det var store forskjeller mellom lærerne. De opplevde at noen av lærerne var lite tilgjengelig under nedstengingen.

Lærerne slet også litt med å få det til i starten. Noen lærere kunne ikke noe i det hele tatt, og de ble det ikke mye samtale med. Noen lærere hadde vi ikke kontakt med i det hele tatt digitalt. Det ble ikke mye læring i disse fagene. (elev, Vg2 kokk- og servitørfag)

Fra skolekjøkken til «fjernsynskjøkken»

Når det gjaldt organiseringen av skolehverdagen, la skoleledelsen ved begge skolene opp til at timeplanen skulle følges. Det var likevel store variasjoner innad i skolene med hensyn til hvordan dette ble gjennomført i praksis. Noen lærere brukte videokonferanser og hadde undervisning i sanntid, men det var også mange lærere som la ut oppgaver som elevene skulle løse på egen hånd. I restaurant- og matfag, som i de andre utdanningsprogrammene, førte dette til at elevene fikk for stor arbeidsmengde, spesielt i starten. Følgen var at lærerne i større grad måtte koordinere seg og tilpasse oppgavene, både når det gjaldt antall og omfang. En av lærerne forteller at den første tiden etter nedstengingen var preget av panikk, noe som blant annet skyldtes tanken på eksamen:

Vi fikk panikk, måtte kjøre gjennom nok fag. Vi pøste på med oppgaver så de skulle være forberedt til eksamen. Det ble tøffe uker de første ukene for elevene, de har aldri jobbet så hardt noen gang. Vi roet oss ned etter hvert. Løftet oss opp fra bøkene og tenkte videre fram, slik vi gjør til daglig når vi er på skolen. (programfaglærer, restaurant- og matfag)

Lærerne opplevde at de ble vist stor tillit fra ledelsen når det gjaldt håndteringen av undervisningen, både med hensyn til opplegg, innhold og mengde. Ved én skole prøvde lærerne å følge timeplanen til å begynne med, men gikk etter hvert over til å fordele ansvaret for en klasse til én programfaglærer om dagen. Også i programfagene ble det gitt teoretiske oppgaver de første dagene, men etter hvert ble det gitt mer praktiske oppgaver. Lærerne laget egne digitale undervisningsopplegg, som powerpointpresentasjoner eller videoer, eller de samlet stoff som de la ut, blant annet fra Nasjonal digital læringsarena, NDLA. En av lærerne forteller at hun visste at det lå relevant stoff på NDLA, men at hun ikke tidligere hadde hatt behov for å ta dette i bruk. Da skolene stengte ned, fikk dette materialet ny aktualitet.

NDLA ble læreboka vår 100 prosent. Det var tilgjengelig og nyttig. Det du ikke kan vise selv, må du hente andre steder. Det ble klippet og redigert en del. Det er mye som finnes på nettet som vi aldri har trengt å lete etter. (lærer, restaurant- og matfag)

Elevene fikk praktiske oppgaver som de kunne gjøre hjemme på kjøkkenet, og som kunne dokumenteres med tekst og bilder eller video. Behovet for praktiske oppgaver ble blant annet begrunnet med hensynet til elevenes motivasjon:

Etter hvert ble det mer praktisk, det skulle dokumenteres med bilde og film. Vi er jo et praktisk fag, vi var redd de skulle gå lei. Det ble mer konkret med det praktiske. (lærer, restaurant- og matfag)

Restaurant- og matfagene har den fordel at de i stor grad benytter verktøy og utstyr som også finnes i private hjem. Lærerne kunne derfor gi elevene oppgaver som de kunne utføre hjemme på sitt eget kjøkken. En av avdelingslederne sier at lærerne på restaurant- og matfag var noen av de som i størst grad lyktes med å gi elevene praktiske oppgaver under nedstengingen, de gikk fra skolekjøkkenet til et slags «fjernsynskjøkken».

Lærerne forteller at det å få til gode undervisningsopplegg var inspirerende, men samtidig svært arbeidskrevende.

Det var spennende å få det til å gå i hop, elevene skulle ikke tape en time var målet. Det krevde utrolig mye av oss. Det ble lange arbeidsdager og mange netter. Men vi var på plass fra første dag. Inspirasjonen lå der på YouTube. Vi hadde en egen nettside og egen YouTube-kanal og Facebook-side og Teams og itslearning. (lærer, programfag, restaurant- og matfag)

En lærer brukte live streaming via YouTube, først hjemmefra og senere fra skolens kjøkken. Dette var imidlertid ikke mulig for alle. En annen lærer vi intervjuet hadde fire barn som også var hjemme under nedstengingen, og ingen praktisk mulighet til å undervise i matlaging fra eget kjøkken. Avdelingslederne var bevisst på at lærernes forutsetninger for å gi gode digitale undervisningsopplegg hjemmefra varierte, og ga uttrykk for at dette var noe både ledelsen og resten av kollegiet måtte vise forståelse for. Samtidig er det klart at når undervisningsopplegget varierer ut fra lærernes digitale kompetanse og hjemmesituasjon, må det nødvendigvis føre til variasjon i tilbudet til elevene.

Ved begge skolene fikk elevene praktiske oppgaver som de skulle jobbe med på kjøkkenet hjemme. Eksempler på oppgaver kunne være å bake noe eller å lage middag og dessert som skulle dokumenteres med bilde eller video. Ved én skole skulle elevene lage middag én dag i uka basert på råvarer de hadde tilgang til hjemme.

Elevene syntes det fungerte greit å lage mat hjemme, men det ble likevel ikke som å være på skolen. Noen viser til at de ikke hadde tilgang til det samme utstyret eller råvarene som de ville hatt på skolen, og at det også er bedre plass på skolekjøkkenet enn hjemme. En annen sier at de samarbeider mer om oppgavene når de er på skolen, mens en tredje elev sier at den største forskjellen var at læreren ikke fikk mulighet til å smake på maten.

Lærerne peker også på begrensningene i å la elevene lage mat hjemme sammenlignet med å være sammen på skolekjøkkenet. Tilgangen på råvarer var en klar utfordring. Her var det store forskjeller mellom elevene. Noen elever kommer fra hjem med dårlig økonomi, noen bor alene på hybel. Det var viktig å gi oppgaver som alle elevene hadde forutsetninger for å løse. Dette håndterte skolene på ulike vis, som at lærerne selv kjøpte ut med råvarer til elevene, eller at elever som bodde alene kunne handle matvarer og få refundert utlegg av skolen. Andre lærere ga oppgaver basert på råvarer som finnes i de fleste hjem. Lærerne og avdelingslederne la også vekt på de begrensede mulighetene til å formidle og demonstrere, å følge opp elevenes arbeid og gi tilbakemeldinger basert på produktens smak, lukt og konsistens.

Selv om det var flere begrensninger ved å gi elevene oppgaver i eget hjem, oppdaget lærerne også noen nye muligheter. En av lærerne så hvordan hjemmeoppgavene ga mulighet for å integrere teori og praksis på nye måter:

Fordelen med denne måten å gjøre det på er en litt mer teoretisk forankring. Her blir vi tvunget til å kombinere teori og praksis. På skolen blir det ofte ikke det, da går tiden til å demonstrere og vise det praktiske. Det er ikke tid til å forankre i det teoretiske. Det var en vekker for meg, noe vi kan ta med senere. (programfaglærer, restaurant- og matfag)

«Du mister det sosiale, og det å utvikle seg i lag»

Da skolene stengte, mistet elevene tilgangen til praksisfelleskapet i skolen, og mange måtte også gi avkall på planlagte praksisperioder i arbeidslivet. Ved én av skolene skulle elevene etter planen ut i praksis i to sammenhengende uker våren 2020, og klassen skulle også ha vært på studietur til utlandet. Som følge av koronautbruddet måtte begge deler avlyses. Da skolene åpnet igjen etter nedstengingen, var det for kort tid igjen av semesteret til å gjennomføre praksisperioder i arbeidslivet. Elevene forteller at de var skuffet, men gir samtidig inntrykk av å ha akseptert at sånn måtte det være. De gir i stor grad også uttrykk for at det gikk greit med hjemmeskole, men at det ble kjedelig etter hvert. De savnet de andre elevene i klassen og syntes det var fint å komme tilbake til skolen igjen. Elevene forteller at det var andre i klassen som hadde større utfordringer med hjemmeskolen enn de selv hadde. Det gjaldt blant annet elever som ikke kunne så godt norsk, og elever som hadde egne barn hjemme som de måtte ta seg av under nedstengingen.

Lærerne og avdelingslederne forteller at elevene var glade for å komme tilbake, og at mange elever har sagt at de er redde for en ny nedstenging. Det at nedstengingen kom så sent i vårsemesteret 2020, gjorde at konsekvensene for læringen ikke ble så store som de ellers kunne ha blitt. I likhet med lærere i andre utdanningsprogram sier også lærerne på restaurant- og matfag at noen elever jobbet godt og lærte mer hjemme enn de ville ha gjort på skolen. De selvdrevne elevene, de som har utbytte av en videokonferanse, klarte seg godt. En lærer forteller at noen av elevene de kanskje forventet minst av, hadde klart seg overraskende bra. Noen elever fikk mer ro til å gjennomføre oppgavene hjemme. Andre som normalt ville hatt lavere karakterer, satte seg ned og jobbet mer med oppgavene enn de vanligvis gjorde. I og med at lærerne utviklet nye digitale undervisningsopplegg, ble også lærestoffet formidlet på en annen måte, det ble mer visuelt enn når elevene bare leser teori i en bok. En av elevene vi intervjuet sier at han likte godt å styre dagene sine selv, og følte at han fikk til mer hjemme enn på skolen.

Hovedinntrykket er likevel at overgangen til hjemmeskole gikk ut over elevenes motivasjon og læring. En av avdelingslederne sier at mange av elevene på restaurant- og matfag har behov for den strukturen og regelmessigheten en skoledag gir, og at noen trenger skolen for å ha det bra.

For noen er skolen også et viktig fristed. (avdelingsleder, restaurant- og matfag)

Da skolene var stengt, var det i liten grad lagt opp til samarbeid mellom elevene. De fikk praktiske oppgaver som de kunne gjøre hjemme på eget kjøkken, men oppgavene måtte løses individuelt. Elevene hadde ikke de samme mulighetene til å få direkte tilbakemelding fra lærer og å lære gjennom å utføre oppgavene sammen med klassen.

Du mister det sosiale og det å utvikle seg i lag. De fleste snakket om at de savnet klassekameratene. (lærer, restaurant- og matfag)

Alle elevene ved de to skolene fikk læreplass til slutt

Hotell- og restaurantbransjen er hardt rammet av koronakrisen, med et stort antall permitteringer. Et sentralt spørsmål er derfor hvordan krisen påvirket tilgangen til læreplasser. Avdelingsleder ved en av skolene i undersøkelsen forteller at lærerne hadde tett dialog med næringslivet våren 2020, og at man etter hvert lyktes med å få alle elevene som søkte, ut i lære. Ett av virkemidlene som er benyttet er etablering av opplæringsringer der flere bedrifter samarbeider om å ta inn en lærling. Ved den andre skolen har det generelt vært stor etterspørsel etter lærlinger, og det har ikke vært vanskelig å finne læreplass. Høsten 2020 tok det noe mer tid enn vanlig, men også her fikk alle søkerne tilbud om læreplass etter hvert. Det var færre læreplasser i restaurant enn normalt, men det var mulig å få læreplass ved institusjoner og i kantiner.

Elevene vi intervjuet går nå på Vg2 kokk og servitør. De fleste har planer om å søke læreplass til høsten. Ingen av elevene vi har intervjuet sier at de har endret framtidsplaner som følge av koronakrisen.

4.4 Teknikk og industriell produksjon

Datagrunnlaget for dette delkapitlet er intervjuer i to skoler i to forskjellige fylker. Vi har intervjuet to avdelingsledere, én fellesfaglærer, fire programfaglærere og åtte elever som gikk på Vg1 Teknikk og industriell produksjon våren 2020.

Bratt læringskurve for lærerne

Da skolene ble stengt 12. mars, var ikke lærerne helt uforberedt. Både lærere og elever hadde erfaring med bruk av digitale læringsplattformer som itslearning og Canvas. Dette er systemer som er utviklet for skolen, og som blant annet gjør det mulig å legge ut fagplaner og digitale ressurser samt å sende meldinger til enkeltpersoner og grupper. Mange av lærerne forteller at de også hadde en viss kjennskap til digitale kommunikasjons- og samarbeidsverktøy som Canvas konferanse, Teams og Zoom. De fleste lærerne hadde likevel ingen eller svært begrenset erfaring med digitale møter eller digital undervisning da skolene måtte stenge. Både avdelingsledere og lærere forteller at læringskurven ble bratt. Den første tiden opplevde lærerne at de i stor grad måtte lære seg å bruke nye digitale verktøy på egen hånd.

Det ble litt som et sjokk. Vi hadde ikke brukt Teams før. Det ble en bratt læringskurve. Det var mye å sette seg inn i. (lærer, TIP)

Det generelle inntrykket fra intervjuene er at lærerne hadde god tilgang til utstyr og programvare, men at utfordringen var å ta programmene i bruk. Også blant elevene var det store forskjeller i digital kompetanse da skolene stengte. Flere lærere opplevde at elevene manglet generell digital kompetanse når det gjaldt å finne fram til lærestoff og oppgaver, å logge seg på digitale møter eller å laste opp besvarelser.

Elevene har også fått bedre kompetanse i digital undervisning. Den kompetansen de hadde fra før var ikke så generell, men mest rettet mot de programmene de bruker. Kompetansen har blitt mer generell hos dem også. (lærer, TIP)

Lærerne forteller at de brukte ulike kanaler for å få kontakt med elevene. Noen etablerte grupper på Facebook eller Messenger, og noen tok også i bruk gamernetverk som det var lett å treffe elevene på. Etter hvert ble bruken av digitale kanaler strammet inn fra fylkeskommunalt hold, blant annet av hensyn til personvern og sikkerhet.

Krevende å følge opp enkeltelever

En felles erfaring blant lærerne er at det å skulle tilpasse undervisningen og holde kontakt med en hel klasse, er noe ganske annet via en skjerm på hjemmekontoret enn i et klasserom eller verksted på skolen. En avdelingsleder forteller at hans viktigste oppgave under nedstengingen ble å gjøre hverdagen gjennomførbar for lærerne og legge til rette for at de skulle ha mulighet til å følge opp enkeltelever. Når lærerne jobber hjemmefra, mister de mye av den uformelle kontakten med kollegene. Da forsvinner også mye av den informasjonen som utveksles om enkeltelever i det daglige. For avdelingslederen ble det viktig å ta opp dette på de ukentlige digitale møtene med lærerne. I møtene kunne han stille spørsmål om hvordan det gikk med sårbare elever og hvem som hadde hatt kontakt med dem sist. Lærerne opplevde det som en utfordring å holde kontakt med enkeltelever.

Vi gjorde jo ikke jobben godt nok. Men du får ikke den samme effektiviteten når du sitter hjemme. Det å ta kontakt med én og én elev tar veldig mye tid. I klasserommet får jeg sett alle i løpet av en time. (lærer, TIP)

Samtidig var det flere lærere som strakk seg langt for å holde kontakt med elevene, både fordi de følte et stort ansvar og fordi de opplevde at det i noen grad var forventet at de skulle være tilgjengelig i langt større grad enn normalt.

Du aner ikke hvor mye kontakt jeg hadde. Det var på kveldstid, elevene våknet på kveldene, da tok de kontakt. Elevene var pliktoppfyllende, men på den tiden var det ikke en arbeidstid fra 8 til 16. Det var ikke noe tilsyn. Men vi tok ansvar, det er jo ungdom vi har med å gjøre. (lærer, TIP)

Intervjuene med elevene viser stor variasjon i hvor ofte elevene hadde kontakt med lærerne. Noen hadde svært lite kontakt med lærerne under nedstengingen, men så ikke nødvendigvis på dette som noe problem. En av elevene som ble intervjuet syntes det snarere var forstyrrende at lærerne flere ganger forsøkte å kontakte han mens han var utendørs og malte hus.

Stor vekt på teoretiske oppgaver

Skolenes og lærernes praksis når det gjaldt organisering av skolehverdagen, varierte. Noen lærere forteller at det i utgangspunktet ble lagt opp til å følge timeplanen, men at dette i praksis ikke lot seg gjennomføre. Det var mange personlige og praktiske hensyn å ta, som at noen elever hadde yngre søsken hjemme, og noen hadde dessuten ansvar for å ta seg av disse. Løsningen ble i stor grad å gi skriftlige, individuelle oppgaver og være fleksibel når det gjaldt innleveringsfrister.

Avdelingslederne og programfaglærerne erfarte at det var vanskelig å finne relevante praktiske oppgaver til elevene. Noen lærere oppfordret elevene til å utføre ulike praktiske oppgaver, som å skifte dekk på en bil eller å forsøke å reparere noe som var ødelagt, for eksempel en gressklipper eller en snøfreser. Det ble imidlertid pekt på at kravene til helse, miljø og sikkerhet (HMS) gjør det vanskelig med slike oppgaver som del av et undervisningsopplegg. En lærer forteller at flere av elevene

på skolen bor på gård, der det som regel finnes praktiske oppgaver de kan hjelpe til med. Dette ble også bekreftet i intervjuer med elevene, som fortalte at det var kjedelig å være hjemme, og at de prøvde å finne på ting de kunne gjøre selv: «Mekking, alt mulig, skrudde litt», svarte én på spørsmål om praktiske oppgaver. Den generelle tilbakemeldingen fra lærerne er likevel at praktisk opplæring innenfor teknikk og industriell produksjon krever tilgang til verksted og utstyr som elevene vanligvis ikke har hjemme. Opplæring på verksted og læring gjennom praksis er nært knyttet til fagenes egenart innenfor dette utdanningsprogrammet:

Vi er jo vanligvis mye på verksted. Nå ble teori hovedbeskjeftigelsen. (...) Det som definerer oss som linje og fag er praksis. Vi lærer gjennom å gjøre ting. (lærer, TIP)

Den kunnskapen som utvikles på skolens verksted eller i arbeidslivet, sammen med lærere og medelever eller med instruktører og kolleger, er det som gjerne omtales som fortrolighetskunnskap eller erfaringsbasert kunnskap. Dette er kunnskap som må utvikles i konkrete sammenhenger, gjennom erfaring og trening. Læringen er situert i den forstand at læringsprosessen er nært knyttet til læringssituasjonen, slik vi skrev i kapittel 1. En av lærerne legger vekt på betydningen av maskiner og verktøy og sammenligner det å lære å sveise med å lære å kjøre bil:

Å lære å sveise uten å ha en maskin er som å lære å kjøre bil ved å lese i en bok. Man må lære å håndtere utstyr og teknikk med hendene. (lærer, TIP)

Elevene var også opptatt av at de mistet verdifull tid på verkstedet i perioden da skolen var helt stengt:

Kjedelig at vi ikke fikk noe praktisk på verkstedet på skolen. Vi lærte mindre enn om vi hadde vært på verksted. På verksted kunne vi prøve og feile litt. Det er ting det tar tid å lære, og vi var borte i nesten to måneder. (elev, TIP)

Selv om det vanligvis er mye praktisk opplæring innenfor teknikk og industriell produksjon, skal elevene også ha teoretisk kunnskap i programfagene. Mange av elevene som søker seg til dette programmet er likevel mest motivert for praktisk opplæring. Det ble derfor en utfordring for mange da det stort sett bare ble gitt skriftlige teoretiske oppgaver under nedstengingen. En av elevene forteller:

Alle lærerne skulle gjennom hele boka på to måneder. Det ble mye innleveringer, lesing og skriftlige oppgaver. (elev, TIP)

Flere av elevene bekrefter at det i stor grad ble gitt skriftlige, teoretiske oppgaver og få eller ingen muligheter for praktisk opplæring da skolene var stengt. Som en av elevene sa:

Vi kunne jo ikke låne en dreiebenk med hjem. Det ble vanskelig å jobbe med relevante, praktiske oppgaver. (elev, TIP)

Hjemmeskole forsterker forskjeller

Ifølge lærerne var det mange elever på teknikk og industriell produksjon som led under ikke å ha praktisk opplæring, og mange savnet også å være sammen med medelevene. For noen elever ble hjemmeskolen særlig utfordrende. Det gjaldt elever med en vanskelig hjemmesituasjon, enten ved at det ikke var noen foreldre hjemme som støttet dem, eller at elevene kom fra ressursvake hjem eller familier med et høyt konfliktnivå. Dette er elever som har stort behov for et sosialt nettverk

utenfor hjemmet. Også innenfor dette utdanningsprogrammet peker lærerne på minoritetsspråklige elever som en gruppe som fikk store utfordringer med overgangen til digital undervisning.

Ungdom som har kommet fra andre land, som knapt har gått noen grunnskole (...) Da vi hadde dem på verksted, kunne vi stå sammen med dem og forklare og vise dem, og de kunne prøve. Da forsto de. Men over en PC blir jo dette mye verre. De minoritetsspråklige fikk jo store problemer. (lærer, TIP)

Lærerne forteller at mange elever ikke evnet å skape struktur i hverdagen. De snudde døgnnet og klarte ikke å forholde seg til oppgaver og innleveringsfrister. Samtidig var det andre elever som jobbet bedre hjemme enn på skolen. Dette var ikke nødvendigvis de sterkeste elevene:

Noen elever blomstra opp, de jobbet godt hjemme. Jeg tenker at det er de som er litt stille og sjenerte og som ikke spør så mye på skolen. Jeg ble veldig oppmerksom på de som er stille. At de jobbet så bra. (lærer, TIP)

Men også blant de sterke elevene var det noen som jobbet bedre hjemme enn på skolen. Dette dreier seg ikke bare om elevenes egeninnsats, men også om læringsmiljøet i klassen. I noen klasser kan det være vanskelig å konsentrere seg på grunn av mye bråk og uro, og det kan også være lite sosialt akseptabelt å vise at man er flink.

Ifølge lærerne var det mange elever som nøt friheten de første dagene etter at skolen stengte, men de gikk fort lei av å gå hjemme. Dette ble også bekreftet i intervjuer med elever. Én oppsummerte perioden med nedstenging slik: «De første to dagene var greie, og resten var bare dritt. Det var kult å få fri, og så ble det bare litt mye etter hvert, synes jeg».

Da skolen åpnet igjen og elevene fikk komme tilbake til verkstedet, var gleden stor blant elevene. Fra skoleledelsens side ble det lagt vekt på at elevene skulle få mest mulig verkstedtid og praktisk opplæring fram mot sommeren. Flere lærere forteller at gjenåpningen av skolen var en positiv erfaring:

Det som var så spennende og overraskende etter at vi åpnet igjen, var jo at elevene hadde forandret seg veldig i forhold til skolen og til hverandre. Så det ble en fantastisk vår med en helt annen undervisningssituasjon. Jeg tenkte i mitt stille sinn at det var positivt at de har innsett hvor viktig skolen er. (lærer, TIP))

Varige endringer i praksis

Vi har tidligere vært inne på at mange av lærerne lærte mye om digital undervisning på kort tid i den perioden da skolene var stengt. Det å komme i kontakt med elevene og finne nye måter å kommunisere, undervise og vurdere på ble en nødvendighet. Også etter at skolene åpnet igjen var det behov for å finne nye arbeidsmåter. Dels ble det nødvendig å undervise i mindre grupper av smittevern hensyn, dels var det behov for å gi et tilbud til elever som var hjemme på grunn av karantene eller lettere symptomer. Både i skolene og hos den enkelte lærer er det kommet en ny bevissthet om behovet for å være forberedt på eventuelle nye nedstenginger. Flere av informantene viser til at de har fått ny kunnskap som de tror vil føre til varige endringer i undervisningspraksis.

Noen av lærerne har begynt å legge ut videoleksjoner med arbeidstegninger som elevene skal se for å forberede seg til undervisningen på skolen. Skolene legger også

i større grad opp til at elevene kan bruke video for å dokumentere sin egen læringsprosess, og de har tatt i bruk nye digitale verktøy som CD-ord, et skrivestøtteprogram som elevene kan ha på PC eller mobil.

En avdelingsleder forteller at dersom lærere er hjemme mens de venter på resultater av koronatester, kan de nå bli spurt om de er friske nok til å undervise på Teams. En lærer vi har intervjuet, ønsker seg trådløse hodetelefoner med mikrofon, slik at hun kan bevege seg mer fritt mens hun underviser elever som er hjemme samtidig som hun underviser de som er på skolen. Noen lærere har også sett verdien av å gi elevene mer trening i større oppgaver som de kan arbeide med både hjemme og på skolen, og da gjerne i samarbeid med hverandre. En lærer som underviser i engelsk ser at det å la elevene lese inn en lydfil som de laster opp, er et alternativ til muntlige framføringer i klassen, og som dessuten krever mye mindre tid. Elevene kan eksempelvis bli bedt om å beskrive prosedyrer på verkstedet på engelsk og lese det inn på en lydfil. Alt dette er eksempler på erfaringer som er gjort i forbindelse med nedstengingen, og som lærerne og skolene ønsker å ta med seg videre.

«Det er trist med tomme skoler»

Mot slutten av intervjuet ble lærere og elever invitert til å dele generelle erfaringer og tanker om koronasituasjonen og nedstengingen av skoler. Flere av informantene gir uttrykk for at det var riktig å stenge skolene i mars 2020, da det var stor usikkerhet om koronaviruset. Lærerne mener også at det er viktig å være forberedt på eventuelle nye nedstenginger, noe som blant annet innebærer at både lærere og elever må beherske digitale verktøy som kan tas i bruk i perioder med hjemmeundervisning. Mange gir uttrykk for at lærerne viste en imponerende innsatsvilje og omstillingsevne da skolene måtte stenge. Samtidig gir informantene klart uttrykk for at de håper at en ny nedstenging ikke blir nødvendig. Mange mener at det må være siste utvei.

Mange lærere ofret mye i en forferdelig situasjon, og mange hadde også egne barn hjemme. Jeg var imponert over elevene også, stort sett holdt de tråden, men det ble en slitasje over tid, det så vi. Det bedra seg veldig da de kom tilbake til det praktiske arbeidet. Jeg synes vi klarte det bra og har rigga oss godt nå også for å fikse det. Det er trist med tomme skoler. (avdelingsleder, TIP)

Noen lærere mener at det ble for store forskjeller mellom lærere og skoler, og at det burde ha vært gitt tydeligere retningslinjer. Det gjelder blant annet lærernes bruk av hjemmekontor og i hvilken grad man skulle følge ordinær timeplan eller ikke.

Det var alt for mye opp til den enkelte enhet, og da blir det veldig ulikt praktisert. Jeg ønsker ikke at det skal være one size fits all, men det burde være felles retningslinjer. Det burde ikke vært tvil om at det skulle være hjemmekontor. Også det med å følge timeplanen eller ikke, der var det store forskjeller mellom skolene. (...) Fylkeskommunen burde ha fått ut klarere styring og retningslinjer. (lærer, TIP)

4.5 Oppsummering

Det kvalitative materialet er basert på intervjuer ved seks videregående skoler og fire ulike utdanningsprogrammer. Skolene meldte seg frivillig til å delta i den kvalitative delen, og er ikke et tilfeldig utvalg skoler. De seks skolene har imidlertid de utdanningsprogrammene vi ønsket nærmere informasjon om. Intervjuene om erfa-

ringer fra de ulike utdanningsprogrammene er basert på informasjon fra to forskjellige skoler for restaurant- og matfag og helse- og oppvekstfag, og tre skoler for teknikk og industriell produksjon og studiespesialisering. Gjennomgangen av erfaringer fra de fire utdanningsprogrammene i avsnittene over viser at det var en del likheter, men også noen viktige forskjeller i hvordan skolene håndterte nedstengingen, og hvilke konsekvenser dette fikk for elevene.

Overgangen til digital undervisning

Overgangen til digital undervisning beskrives som krevende, både fordi det skulle skje fort og fordi lærerne hadde lite erfaring med ulike digitale plattformer. Det tekniske utstyret og programvaren var stort sett på plass, men kompetansen i å bruke dette i undervisningen var i mange tilfeller mangelfull. Vårt inntrykk fra intervjuene er at skolene i liten grad hadde satset strategisk på utvikling av digital kompetanse hos lærerne før nedstengingen. Skolene ga noe støtte og opplæring, og lærerne hjalp hverandre, men det var også mange lærere som selv mente at de hadde for liten kompetanse i bruk av digitale plattformer i undervisningen. Elevene opplevde det som problematisk at enkelte lærere var vanskelig å få kontakt med. Mens noen lærere aktivt tok kontakt med alle elever og var tilgjengelig nærmest hver dag og hele døgnet, fleipet elevene om at noen lærere hadde tatt ferie, siden det var nærmest umulig å oppnå kontakt med dem

Basert på intervjuer med rektorer, lærere og elever på studiespesialisering finner vi at de fleste opplevde den tidlige fasen etter nedstenging som preget av for mye arbeid til elevene. Lærerne endret i stor grad undervisningsopplegget sitt underveis, til å bli mer interaktivt og kreativt. Det samme hovedbildet tegner seg i intervjuer med lærere og elever på de yrkesfaglige programmene. Her ble det lagt stor vekt på teoretiske oppgaver og skriftlige innleveringer, spesielt den første tiden. Lærerne syntes i mange tilfeller det var vanskelig å lage gode oppgaver i de praktiske programfagene. Det er imidlertid klare forskjeller mellom de ulike programfagene. Innen helse- og oppvekstfag, og innen restaurant- og matfag, finner vi mange eksempler på hvordan lærerne ga elevene praktiske oppgaver basert på ressurser de hadde tilgang til hjemme eller på nett. Teknikk og industriell produksjon skiller seg ut som det programmet hvor det var vanskeligst å lage praktiske oppgaver, og undervisningen ble i all hovedsak teoretisk. Da skolene åpnet opp igjen, ble tid på verkstedet prioritert.

Trivsel og motivasjon hos elevene

Elevene har i stor grad opplevd det som krevende å være isolert. Etter hvert ble skoledagene monotone og kjedelige. Men intervjuer med lærere viser at noen elever også har gitt uttrykk for at de trives med hjemmeskole. Dette er særlig elever som synes det er utfordrende å delta i klasserom med flere elever til stede, og som trives med å være skjermet.

Det er de sårbare elevene skolene og lærerne har vært mest bekymret for. Det ble satt inn ekstra ressurser for å følge opp enkelte elever. Noen fikk også tilbud om å være på skolen, men tilbudet ble brukt restriktivt.

I våre intervjuer kommer det fram at elever på teknikk og industriell produksjon generelt gir uttrykk for at skoledagene ble kjedelige fordi det ikke ble noe praktisk undervisning, kun teoretisk. Det er også her vi finner at lærerne var særlig bekymret for elevenes trivsel og motivasjon under nedstengingen – både fordi det ble lite

praktisk undervisning og fordi en del av disse elevene var lite motivert for skolearbeid i utgangspunktet.

Elevene gir stort sett inntrykk av at det gikk greit å gjøre skolearbeid hjemme. De fleste hadde et eget rom eller en plass hjemme hvor de kunne jobbe uforstyrret. Søsken og voksne som også var hjemme, kunne forstyrre skolearbeidet, men bidro til at de ikke følte seg ensomme. Enkelte av elevene har flyttet hjemmefra for å gå på skole, men vi fikk ikke inntrykk av at de opplevde situasjonen som vanskeligere enn de som bodde hjemme. Noen fortalte også at de har lang reisevei til skolen, og at de nå kunne bruke denne tiden til å sove lenger om morgenen – noe de opplevde som positivt.

Vurderingsgrunnlag

Det var en felles oppfatning blant lærerne at det stort sett gikk greit å gi vurdering til elevene, men at de måtte ta i bruk nye måter å vurdere dem på. Ingen skulle bli straffet på grunn av nedstengingen. Både lærere og elever mente at dette bidro til at det var flere som fikk bestått dette året sammenlignet med tidligere, og at de som vippet mellom to karakterer nå ble vippet opp. Noen elever mener imidlertid at undervisningssituasjonen har vært urettferdig, da opplegget varierer fra skole til skole, fra lærer til lærer og fra fag til fag. Alt i alt gir elevene likevel uttrykk for at vurderingene som ble gitt både var riktige og rettferdige.

Framtidsplaner

Et sentralt spørsmål er hvorvidt nedstengingen har påvirket elevenes planer for videre skolegang og utdanning. Her er det viktig å understreke at elevene allerede hadde levert søknaden for neste skoleår da skolene ble stengt ned i mars. Om nedstengingen hadde kommet før søknadsfristen til videregående opplæring, kunne dette ha sett annerledes ut. I det kvalitative materialet er det lite som tyder på at elevene har endret planer i vesentlig grad. Det er noen av elevene på helse og oppvekst som svarer at de ønsker å gå videre på påbygg fordi de fikk lite erfaring med praksis i vårsemesteret. Ellers synes elevene å holde fast på de planene de har om videre utdanning på universitet eller høyskole etter videregående, eller om å søke læreplass og å ta fagbrev. Når det gjelder karakterer, kom disse elevene ganske greit ut, og flere fikk bestått enn i tidligere år. Ved skolene vi intervjuet, ordnet det seg med læreplass for de fleste elevene som skulle ut i lære høsten 2020, og Vg2-eleven som er intervjuet gir ikke inntrykk av å være bekymret for at de ikke vil få læreplass til høsten.

Undervisning på «gult nivå»

Det er en felles oppfatning blant lærerne som er intervjuet at det å undervise elever på «gult nivå» er mer krevende enn det som kommer fram i media. Dette gjelder alle fire programmene. I de praktiske fagene er det utfordringer knyttet til størrelsen på elevgruppene og bruk av utstyr, kjøkken og verksted. Mye av tiden går med til å «sprite hender og overflater», men også fag på studiespesialisering krever en viss grad av samarbeid og interaksjon elever imellom. Til tross for disse utfordringene, peker flere av lærerne på at de har lært noe av nedstengingen, de tenker nytt om oppfølging av elever, de har fått et digitalt løft, og mange opplever dessuten at de har blitt mer kreative både når det gjelder undervisningsopplegg og vurderingsarbeid.

5 Spørreundersøkelser i fire utvalgte utdanningsprogram

I dette kapitlet ser vi på resultater fra spørreundersøkelsene som gikk ut til elever, lærere og rektorer i klyngeutvalget. Utvalget består av 46 videregående skoler som tilbyr minst ett av de fire utvalgte utdanningsprogrammene studiespesialisering, helse- og oppvekstfag (HO), teknikk og industriell produksjon (TIP) og restaurant- og matfag (RM).

Som gjennomgangen av datagrunnlaget i kapittel 2 viste, fikk vi færre svar enn vi hadde håpet fra rektorer og lærere i klyngeutvalget. I tillegg er det stor overvekt av enkelte skoler og utdanningsprogram blant de som har svart på undersøkelsen. Disse svakhetene i materialet gjør at det ikke er mulig å analysere på skolenivå. Vi har derfor valgt å legge større vekt på analyser av elevundersøkelsen i klyngeutvalget. Her fikk vi svar fra 25 prosent, og representativiteten er tilfredsstillende. Elevundersøkelsen muliggjør derfor analyser av forskjeller mellom ulike utdanningsprogram og trinn.

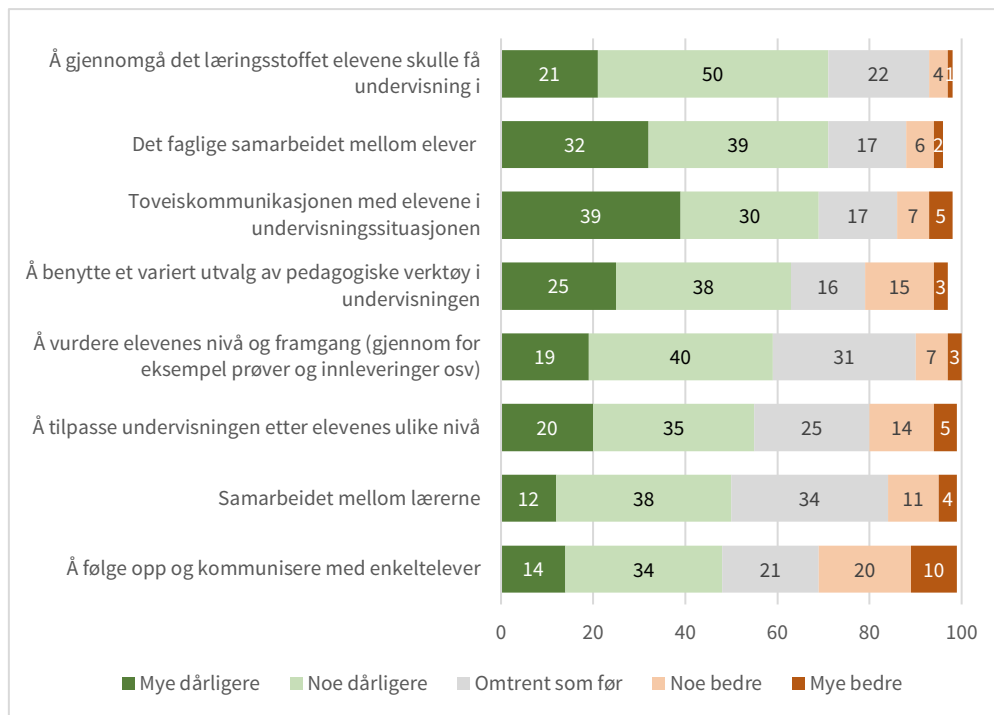
For å teste om forskjellene er signifikante, har vi utført chi-kvadrattest av forskjeller i svardistribusjonen mellom utdanningsprogram og mellom trinn. Testen viser om grupper svarer signifikant forskjellig fra hverandre, men ikke på hvilken måte eller hvilken gruppe som skiller seg ut. Dette kan vi derimot i mange tilfeller se i svarfordelingen i en figur dersom det er store forskjeller. I andre tilfeller utfører vi enkle lineære regresjoner for enten å supplere chi-testen, eller fordi vi ønsker å kontrollere for flere forhold samtidig. For alle spørsmål har vi testet forskjeller mellom trinn og mellom utdanningsprogram, og dersom vi finner signifikante forskjeller, framstiller vi dette i figurer eller kommenterer det i teksten. Under den siste overskriften om konsekvenser av nedstengingen, har vi også benyttet en logistisk regresjonsmodell for å estimere mulige sammenhenger mellom elevens trivsel/motivasjon/læring og en rekke faktorer. Her ser vi på hvilke faktorer som endrer sannsynligheten for at elevene rapporterer ingen eller positive endringer under nedstengingen, heller enn negative endringer.

5.1 Hvordan ble opplæringen gjennomført under nedstengingen?

Her ser vi nærmere på hvordan opplæringen har vært under nedstengingen. Hva slags opplæring ble gitt, hvilke metoder benyttet lærerne seg av, og i hvilken grad klarte lærerne å få et godt nok vurderingsgrunnlag i fagene?

For å gi et oversiktsbilde, presenterer vi først en figur som viser lærernes vurdering av hvordan en rekke forhold fungerte under nedstengingen, sammenlignet med en normaltilstand. Lærerne svarte på skalaen «Mye dårligere», «Noe dårligere», «Omtrent som før», «Noe bedre» og «Mye bedre».

Figur 5.1 «Sammenlignet med en normaltilstand, vurder hvordan følgende forhold fungerte under nedstengingen». Lærere (N = 387). Svarfordeling i prosent.

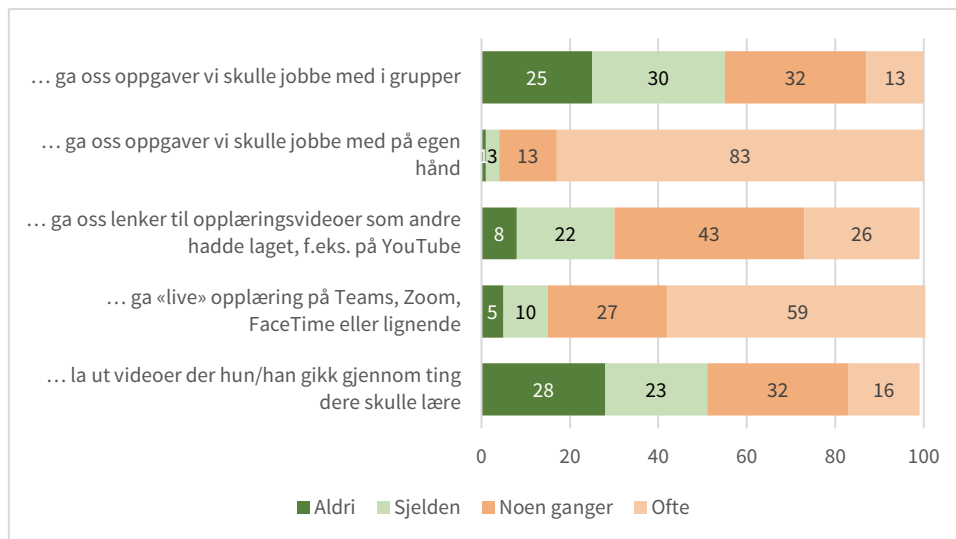


Vi ser at rundt 70 prosent av lærerne rapporterer at å gjennomgå læringsstoff, samarbeid mellom elever og toveiskommunikasjon i undervisningssituasjonen ble forringet under nedstengingen. Over halvparten rapporterer også om større utfordringer med å benytte et variert utvalg av pedagogiske verktøy, vurdere elevenes arbeid og å tilpasse opplæringen. Lærerne er derimot mer delt i synet på om samarbeidet mellom lærere og oppfølgingen av enkeltelever ble dårligere.

Vi har også spurt lærerne hvor mye tid de brukte på å følge opp enkeltelever under nedstengingen, sammenlignet med normalt. Her svarer 76 prosent at de brukte mer eller mye mer tid på oppfølging av enkeltelever, 16 prosent sier de brukte omtrent like mye tid, mens 8 prosent brukte mindre tid (ikke vist i figur). Det er altså et tydelig funn at et stort flertall av lærerne har brukt mer tid på å følge opp enkeltelever. Samtidig opplever om lag halvparten av lærerne at oppfølgingen blir dårligere når elevene sitter hjemme. En mulig fortolkning er at mange lærere reelt sett brukte mye tid på å følge opp enkelte elever under nedstengingen, men at det da ikke var mulig å følge opp alle de andre elevene på en god måte. Denne tolkningen samsvarer godt med funn fra de kvalitative intervjuene, se kapittel 4.

Vi skal se nærmere på hva elever og lærere har rapportert om innholdet i opplæringen. Elevene ble bedt om å svare på hvor ofte lærerne underviste på ulike vis under nedstengingen (figur 5.2). For hver undervisningsmetode, svarte elevene på skalaen «Aldri», «Sjelden», «Noen ganger» og «Ofte».

Figur 5.2 «Tenk tilbake på tiden da skolen var stengt på grunn av koronasituasjonen. Hvor ofte underviste lærerne dine på følgende måter». Elever (N = 1096). Svarfordeling i prosent.



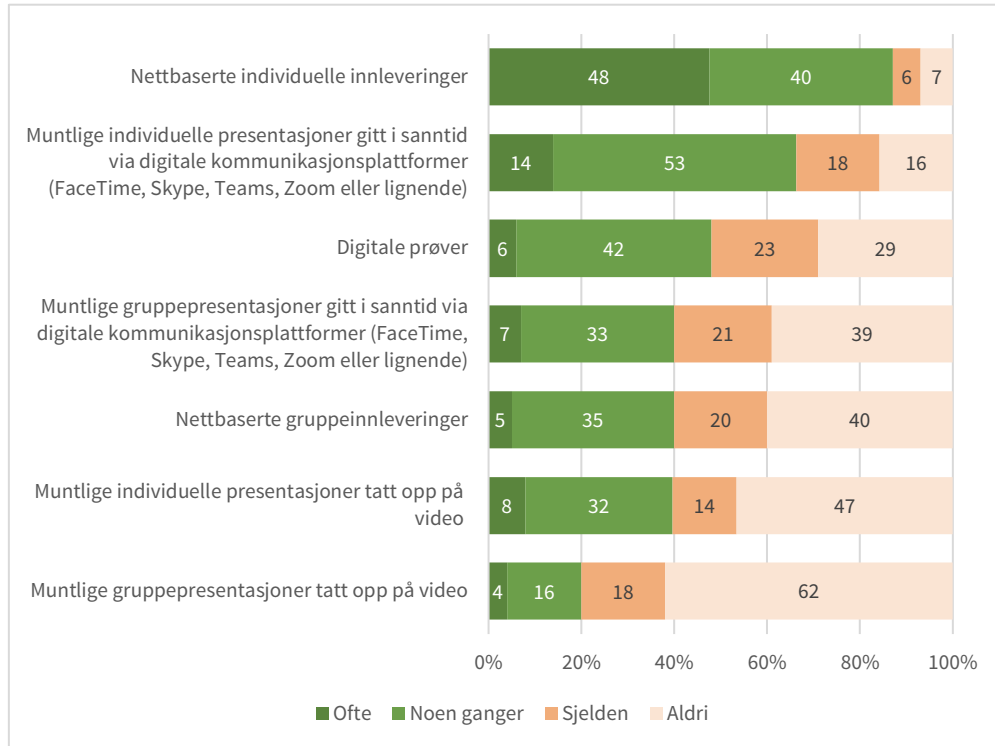
Figur 5.2 viser at undervisningsmetoder som ligger nært opp til klasseromsundervisning, som å gi undervisning i sanntid og å gi elevene oppgaver, også ble den mest benyttede metoden ved digital undervisning. Samtidig ser vi at elevene opplevde at det ble gitt få gruppeoppgaver sammenlignet med normalt. Dette stemmer godt overens med lærernes rapportering om at det faglige samarbeidet mellom elever ble dårligere under nedstengingen (figur 5.1). Det er tydelig at det har vært en utfordring å organisere gruppearbeid og annen type faglig samarbeid mellom elever ved overgangen til hjemmeskole. Det er signifikante forskjeller i hvordan elever fra ulike utdanningsprogram har svart på disse spørsmålene, når vi også kontrollerer for trinn. Elever på studiespesialisering og helse- og oppvekstfag svarer nokså likt, mens elever på teknikk og industriell produksjon rapporterer om at de sjeldnere opplevde at lærerne ga gruppeoppgaver, individuelle oppgaver og opplæring i sanntid (ikke vist i figur). Derimot opplevde ikke TIP-elever at noen av undervisningsmetodene ble benyttet mer for dem enn for de andre elevene i undersøkelsen.. En mulig forklaring på dette kan være at TIP-elever har følt seg mer overlatt til seg selv, at de generelt opplevde at det var mindre opplæring under nedstengingen, eller at flere holdt på med andre aktiviteter enn opplæring, slik det framkommer i kvalitative intervjuer (se kapittel 4.4).

Vi har stilt spørsmål til lærerne om hvor ofte elevene leverte ulike typer arbeid under nedstengingen som skulle gi grunnlag for vurdering. Vi viser svarene til lærere som underviser i fellesfagene og på studiespesialisering og programfaglærere i yrkesfag (heretter omtalt som programfaglærere) separat i to figurer, da spørsmålskategoriene er tilpasset de to gruppene. Lærerne svarte på en firepunktsskala med svarkategoriene «Aldri», «Sjelden», «Noen ganger», «Ofte».

Figur 5.3 viser resultatet fra lærerne fra fellesfag og studiespesialisering. For det første ser vi at arbeid som det kan tenkes ofte blir brukt i en normalsituasjon, også ble benyttet i tilpasset form under nedstengingen. Innleveringer, muntlige presentasjoner og digitale prøver ble benyttet noen ganger eller ofte av rundt halvparten eller flere. Vi ser at individuelt arbeid av ulike slag ble oftere benyttet enn gruppearbeid, noe som er naturlig med tanke på barrierer for samarbeid under nedstengingen, men det kan tenkes at dette også kan ligne en normalsituasjon. Resultatet

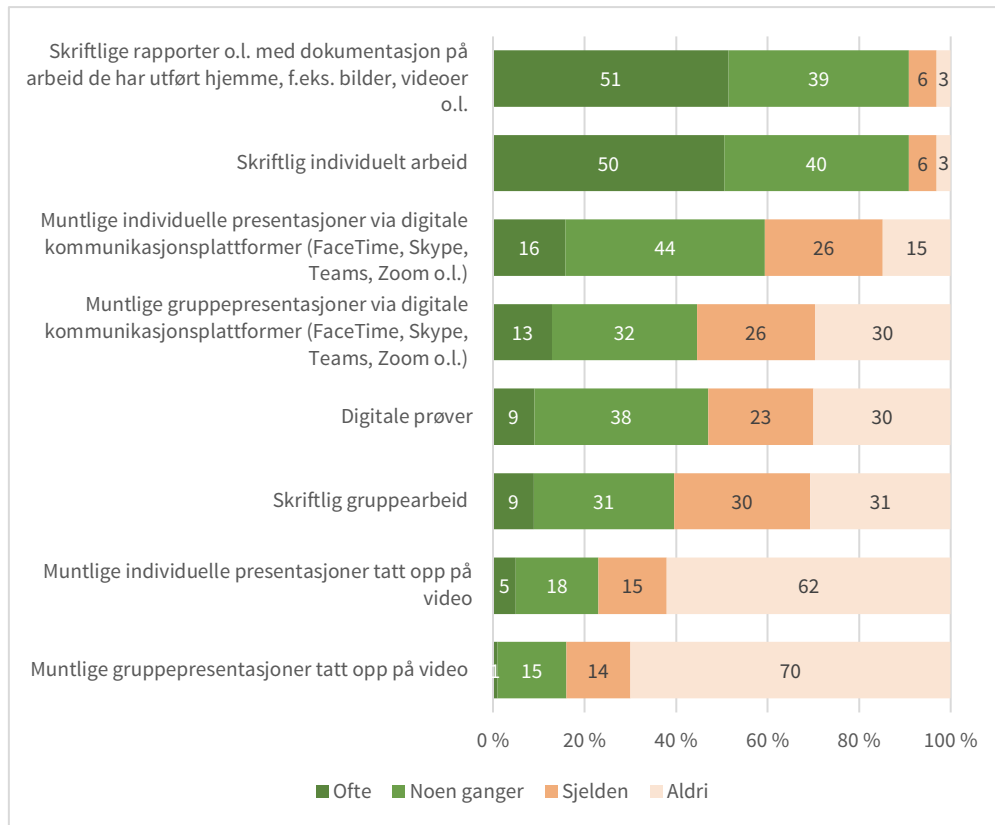
indikerer videre at lærere har forsøkt å innhente arbeid med tanke på å vurdere elevenes faglige nivå og framgang under nedstengingen.

Figur 5.3 «Hvor ofte leverte elevene følgende typer arbeid under nedstengingen i ditt/dine fag? Tenk her på arbeid som skulle inngå i vurderingsgrunnlaget». Lærere i fellesfag/studiespesialisering (N = 295). Svarfordeling i prosent.



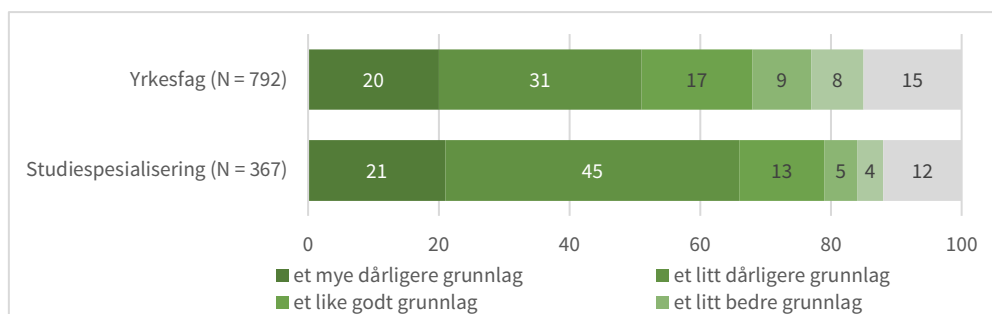
Figur 5.4 viser hva slags type arbeid programfaglærere har fått inn fra elevene. Vi ser at særlig skriftlige rapporter og individuelt arbeid ble mye brukt som grunnlag for vurdering. Også blant programfaglærerne var det vanligere med individuelt arbeid enn gruppearbeid. I det store og hele har lærere i de to gruppene svart nokså likt.

Figur 5.4 «Hvor ofte leverte elevene følgende typer arbeid under nedstengingen i ditt fag? Tenk her på arbeid som skulle inngå i vurderingsgrunnlaget». Yrkesfaglærere (N = 94). Svarfordeling i prosent



Elevene ble spurt om hvordan de mente nedstengingen hadde påvirket deres læreres grunnlag for å sette standpunkt karakter. Figur 5.5 viser resultatet for henholdsvis yrkesfagelever og elever på studiespesialisering. Over halvparten av elevene mener lærerne fikk et dårligere vurderingsgrunnlag. Samtidig ser vi at en signifikant større andel elever på studiespesialisering svarer dette. Tatt i betraktning yrkesfagernes praktiske karakter, er det noe overraskende at elever på studiespesialisering er mer bekymret for at vurderingsgrunnlaget ble dårligere enn hva yrkesfagelever har svart. En mulig forklaring kan være at flere av yrkesfagelevne syntes at deres lærere hadde vært gode til å tilpasse hva slags type arbeid som skulle inngå i vurderingsgrunnlaget. Gjennom de kvalitative intervjuene kom det ofte opp at oppgavemengden var stor særlig i starten av nedstengingen. Dersom dette var en større utfordring innenfor studiespesialisering, kan det være at disse elevene opplevde at den store arbeidsmengden førte til at de ikke fikk disponert tiden sin godt nok til å vise hva de kan i hvert fag. Det kan også være at elever på studiespesialisering generelt er mer bekymret for vurderingsgrunnlaget, fordi karakterer har stor betydning når de skal konkurrere om studieplasser i høyere utdanning.

Figur 5.5 «Hvordan mener du skolestengingen påvirket dine læreres grunnlag for å sette standpunktkarakter? Vil du si de fikk ...». Elever etter utdanningsretning. Svarfordeling i prosent.



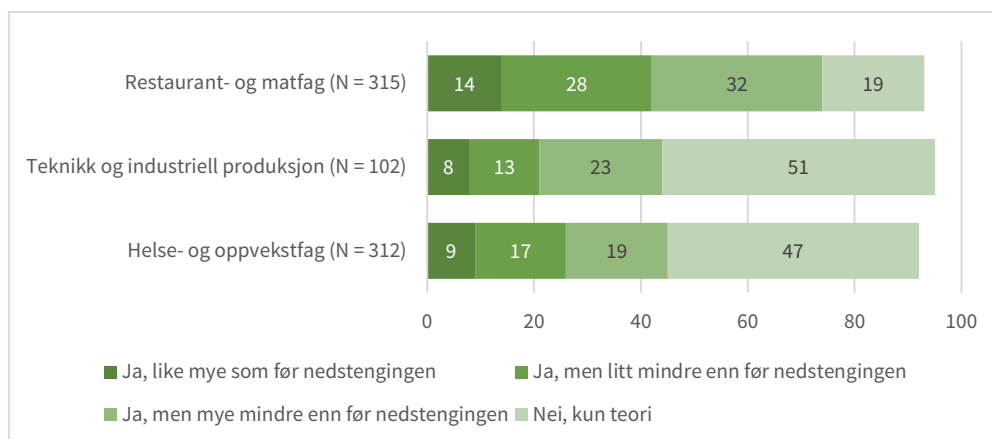
Da vi spurte lærerne i hvilken grad nedstengingen påvirket vurderingsgrunnlaget deres, svarte om lag halvparten at de fikk et dårligere vurderingsgrunnlag enn de ellers ville hatt, mens 40 prosent sier nedstengingen ikke påvirket dette i særlig grad. Ti prosent svarer at de fikk et bedre vurderingsgrunnlag (ikke vist i figur). Sett i lys av at det i kvalitative intervjuer har vært lærere som forteller at det ble gitt mange skriftlige oppgaver, kan det være at disse 10 prosentene i større grad enn før nedstengingen opplevde at de slik fikk et bedre grunnlag til å vurdere elevenes faglige nivå. En annen forklaring kan være at når eksamen ble avlyst, fikk lærerne mer tid til å fokusere på å få inn arbeid til vurdering enn på eksamensforberedende arbeid. Det er ingen signifikante forskjeller mellom svarene til fellesfaglærere og lærere på studiespesialisering og programfaglærerne på yrkesfag.

Gjennomføring av praktisk opplæring og yrkesfaglig fordypning

Vi har tatt utgangspunkt i at lærere i yrkesfaglige utdanningsprogram sto overfor noen ekstra utfordringer knyttet til det å gjennomføre fjernundervisning, fordi det i yrkesfagene stilles krav til mer praktisk opplæring for å gi elevene nødvendig faglig kompetanse. Vi har derfor spurt yrkesfagelevne om de fikk praktisk opplæring under nedstengingen, og vi har spurt lærerne om hva som gjorde praktisk opplæring utfordrende. I det følgende presenterer vi resultatene fra disse spørsmålene.

Vi spurte elevene om de fikk praktisk opplæring under nedstengingen. Elevene svarte enten «Nei, ingen opplæring» eller ett av de fire svaralternativene som er vist i figur 5.6. Figuren viser svarfordelingen for elever innenfor hvert av de tre programmene RM, TIP og HO.

Figur 5.6 «Fikk du praktisk opplæring i programfagene under nedstengingen?». Elever etter yrkesfag. Svarfordeling i prosent.



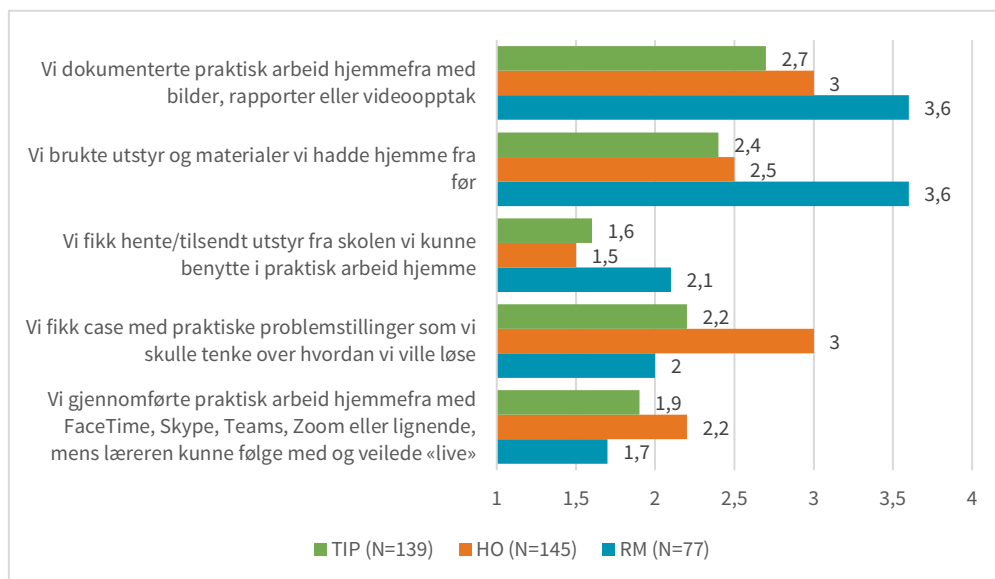
Figur 5.6 viser at omtrent halvparten av elevene ved teknikk og industriell produksjon og helse- og oppvekstfag svarer at de til en viss grad fikk praktisk opplæring, men stort sett mindre enn før nedstengingen. Den andre halvparten av elevene har altså svart at de ikke har fått praktisk opplæring, eller kun teori. Elever fra restaurant- og matfag skiller seg derimot ut ved at langt flere i noen grad har fått praktisk opplæring under nedstengingen.

Resultatet stemmer godt overens med lærernes svar på om de klarte å gjennomføre praktisk opplæring, hvor litt under halvparten svarte at dette måtte utsettes/utgikk, og litt over halvparten svarte at de til en viss grad gjennomførte dette. Også i rektorundersøkelsen svarer over halvparten av de 25 rektorene at det i noen grad var mulig å gi praktisk opplæring i yrkesfagene, mens litt under halvparten svarer at det ble utsatt eller utgikk.

I de ekstra spørringene til skole-Norge som ble gjennomført av NIFU våren 2020 i forbindelse med nedstengingen, rapporterte også om lag 60 prosent av rektorene ved yrkesfaglige videregående skoler at det i ingen eller liten grad var mulig å gjennomføre opplæring i fag med stort innslag av praktisk aktivitet (Federici & Vika 2020).

Blant elevene som fikk en form for praktisk opplæring, har vi spurt hvordan dette ble gjennomført. Elevene svarte på skalaen 1 «Aldri», 2 «Sjelden», 3 «Noen ganger» og 4 «Ofte». I figur 5.7 viser vi gjennomsnittlig skåre blant elever innenfor de tre yrkesprogrammene. Elever fra alle tre programmene rapporterer at å dokumentere praktisk arbeid gjennom rapporter og lignende har vært hyppigst gjennomført. Vi ser at elever på restaurant- og matfag skiller seg ut, da de oftere dokumenterte praktisk arbeid med bilder og rapporter. De brukte også oftere utstyr man har hjemme fra før, eller lånte fra skolen, enn hva elever fra teknikk og industriell produksjon og helse- og oppvekstfag rapporterer. Blant elever i helse- og oppvekstfag har det vært vanligere å arbeide med case, noe vi også kjenner igjen fra de kvalitative undersøkelsene (se kapittel 4). Disse forskjellene er signifikante. Resultatene samsvarer godt med funn fra de kvalitative intervjuene.

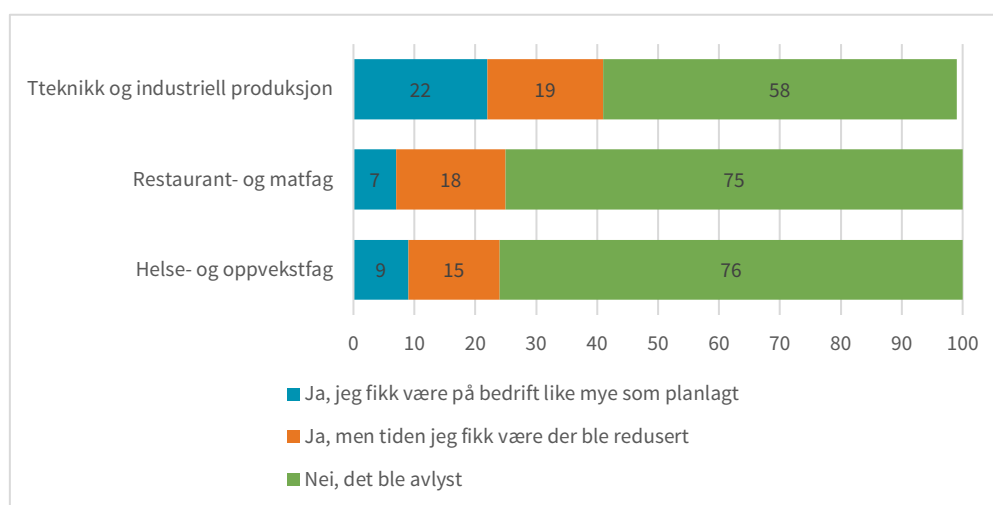
Figur 5.7 «Hvor ofte gjennomførte dere praktisk oppgaver i programfagene på følgende måter mens skolen var stengt?». Elever yrkesfag. Gjennomsnittlig skåre.



Det er likevel klart at den praktiske opplæringen har hatt helt andre rammebetingelser under nedstengingen. Vi har spurt lærerne om hvilke forhold som gjorde det vanskelig eller umulig å få til denne opplæringen. De vanligste årsakene til at det vanskelig lot seg gjøre å gjennomføre praktisk opplæring, var ifølge lærerne at dette krever fysisk samarbeid mellom elevene, at opplæringen er for krevende til at det kan gjennomføres hjemme, og at det krever utstyr som ikke er tilgjengelig hjemme.

Yrkesfaglig fordypning er en sentral del av den yrkesfaglige opplæringen i Vg1 og Vg2, hvor elever får mulighet til å få praktisk erfaring med innhold og arbeidsmåter i aktuelle lærefag, enten på skolen eller i arbeidslivet. Det var 359 elever i klyngeutvalget som hadde planlagt praksis i arbeidslivet da skolen stengte. Vi spurte disse om de fikk gjennomført utplassering. Figur 5.8 viser resultatet for hvert av de tre yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Et flertall av elevene opplevde at yrkesfaglig fordypning i bedrift ble avlyst. Vi ser likevel at en større andel TIP-elever fikk helt eller delvis gjennomført yrkesfaglig fordypning i bedrift enn RM- og HO-elever. Det er rimelig å se dette i sammenheng med at koronatiltakene har rammet hotell- og restaurantbransjen særlig hardt, og at smittevern hensyn og stengte barnehager gjorde det vanskelig å gjennomføre praksisperioder innen helse og oppvekst.

Figur 5.8 «Fikk du være utplassert på bedrift til tross for at skolen stengte?». Elever med planlagt YFF i bedrift, etter yrkesfag. Svarfordeling i prosent.



Vi har også undersøkt om det er forskjell mellom trinn i hvor stor andel som opplevde at YFF i bedrift ble avlyst som følge av nedstengingen. Mens 77 prosent av elevene på Vg1 opplevde at praksisperioder ble avlyst, var det 64 prosent på Vg2 som opplevde det samme. Dette er en signifikant forskjell som også er gjeldende når vi sammenligner elever fra samme utdanningsprogram, men på ulike trinn. Dette kan indikere at det var lettere for bedrifter å ta inn elever med noe mer erfaring enn det var å ta inn elever som for første eller andre gang skulle på utplassering. Det kan også være at bedriftene og skolene prioriterte Vg2-elevne for å gi dem et bedre grunnlag for å få læreplass og gjennomføre læretiden.

Programfaglærere bekrefter det elevene har svart om at YFF ofte ble avlyst (ikke vist i figur). Årsaker var ifølge lærerne først og fremst smittevern hensyn og at det ble for krevende for bedrifter å få gjennomført dette. Blant rektorene som svarte på undersøkelsen, svarte også litt over halvparten at YFF i bedrift måtte utgå våren 2020.

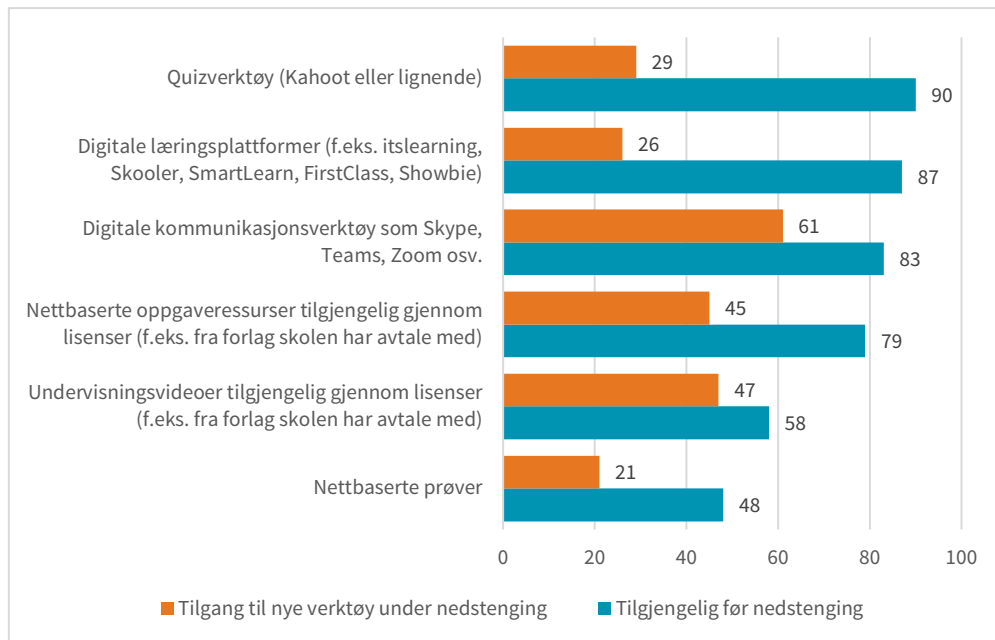
5.2 Rammebetingelser under nedstengingen

I hvor stor grad skolen klarer å gi et akseptabelt opplæringstilbud til sine elever gjennom fjernundervisning, vil bero på enkelte helt nødvendige forutsetninger. For det første vil tilgjengelighet av utstyr og digitale verktøy, samt opplæring av både lærere og elever i bruk av dem, være viktig. Internettilgang vil også være en viktig forutsetning. Dessuten er det naturlig å anta at hjemmesituasjonen vil ha betydning for både læreres mulighet til å gi opplæring og elevers mulighet til å følge opplæringen. Dette kom klart fram i de kvalitative intervjuene. Vi vil her vise funn fra undersøkelsene knyttet til rammebetingelsene for elever og lærere under nedstengingen.

Det er fylkeskommunene som skoleeiere som har ansvar for å sikre at skolene har tilgang til nødvendig utstyr for å gjennomføre opplæringen. Vi spurte lærerne om de hadde tilgang til en rekke digitale verktøy innenfor noen gitte kategorier *før* nedstengingen, samt om de fikk tilgang til *nye* verktøy innenfor de samme kategoriene under nedstengingen. Siden det gjerne er slik at man har tilgang til de samme verktøyene på skolen, har vi først tatt et skolesnitt over lærernes svar, og presenterer her gjennomsnittet av skolegjennomsnittene som har svart ja på spørsmålet. Figur 5.9 viser at i snitt har om lag 80 prosent eller flere av lærerne svart at de hadde tilgang til quizverktøy, digitale læringsplattformer, kommunikasjonsverktøy og lisensbaserte oppgaveressurser allerede før nedstengingen. Det har vært mindre utbredt å ha tilgang til undervisningsvideoer gjennom lisens eller nettbaserte prøver, men heller ikke det var uvanlig. Under nedstengingen var det særlig nye verktøy innenfor kommunikasjonsverktøy, undervisningsvideoer og nettbaserte oppgaveressurser som ble gjort tilgjengelige. Alt i alt ser det ut til at tilgjengeligheten av verktøy har vært god ved de fleste skoler i utvalget.

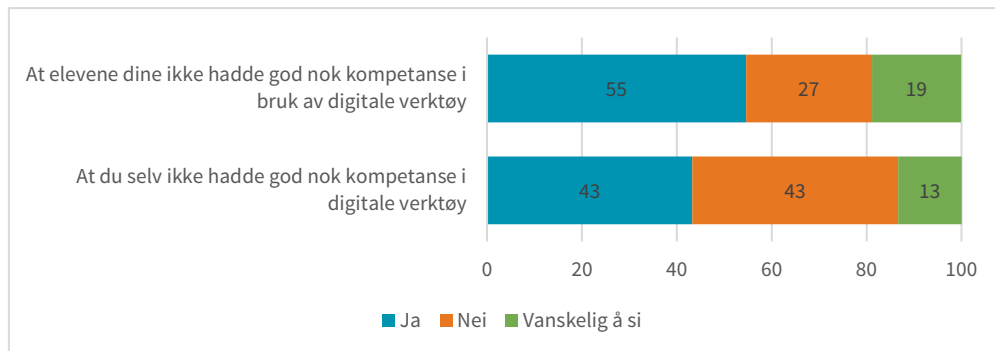
Dette resultatet stemmer også godt overens med rektorenes svar, der mellom 23 og 25 (av 25) har svart at de hadde tilgang til alle disse verktøyene, med unntak av nettbaserte prøver (15 av 25). Det stemmer også godt overens med resultatene fra ekstraspeerringen til skole-Norge i forbindelse med nedstengingen, hvor et stort flertall av rektorer i videregående oppgir at de hadde tilgjengelig digitale verktøy for å kunne gi fjernundervisning under nedstengingen (Federici & Vika 2020).

Figur 5.9 Tilgjengelige verktøy før og under nedstengingen. Lærere (N = 388). Prosentandel.



Selv om tilgjengeligheten har vært god, viser neste figur (figur 5.10) at mange lærere har følt at både de selv og elevene hadde for dårlig kompetanse i å bruke digitale verktøy da nedstengingen var et faktum.

Figur 5.10 «Opplevde du noe av det følgende som et problem i hjemmeundervisningen?». Lærere (N = 388). Svarfordeling i prosent.



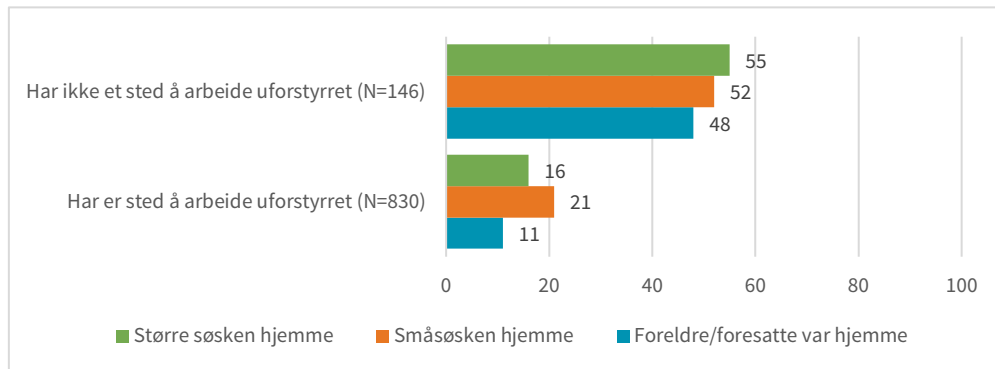
Et flertall av rektorene (16 av 25) svarer derimot at de mente lærerne i stor eller svært stor grad var kompetente nok til å ta i bruk digitale verktøy under nedstengingen. Kun én svarte at dette i liten grad var tilfelle, mens åtte svarte at lærerne i noen grad var kompetente nok. Dette viser kanskje først og fremst at de fleste rektorene har vært imponert over hva lærerstaben klarte å få til under nedstengingen.

Vi har stilt en rekke spørsmål til elevene om deres hjemmesituasjon under nedstengingen. Problemer med PC eller internett har ikke vært noe utbredt problem blant dem, selv om det har forekommet (figur 3 i vedlegg). 86 prosent av elevene sa også at de hadde et sted de kunne arbeide uforstyrret hjemme.

Vi har spurt elevene hvor ofte det har vært foresatte og søsken hjemme under nedstengingen. Dersom det hadde forekommet at disse var hjemme, spurte vi hvordan dette påvirket skolearbeidet. Omtrent tre av fire hadde foreldre som var hjemme noen ganger eller oftere under nedstengingen, omtrent 40 prosent har hatt små-

søsken hjemme, og nesten halvparten hadde søsken i tenårene hjemme noen ganger eller oftere (figur 4 i vedlegg). Hvorvidt dette opplevdes som negativt, avhenger av om elevene hadde et sted å sitte uforstyrret med skolearbeidet. Figur 5.11 viser andel som opplevde det som negativt at henholdsvis foreldre og søsken var hjemme, blant de som hadde et sted å sitte uforstyrret og de som *ikke* hadde dette. Her ser vi store forskjeller.

Figur 5.11 «Hvordan påvirket det skolearbeidet ditt at [...] var hjemme?». Elever. Andel som har svart at dette påvirket arbeidet negativt, etter om man har et sted å arbeide uforstyrret.



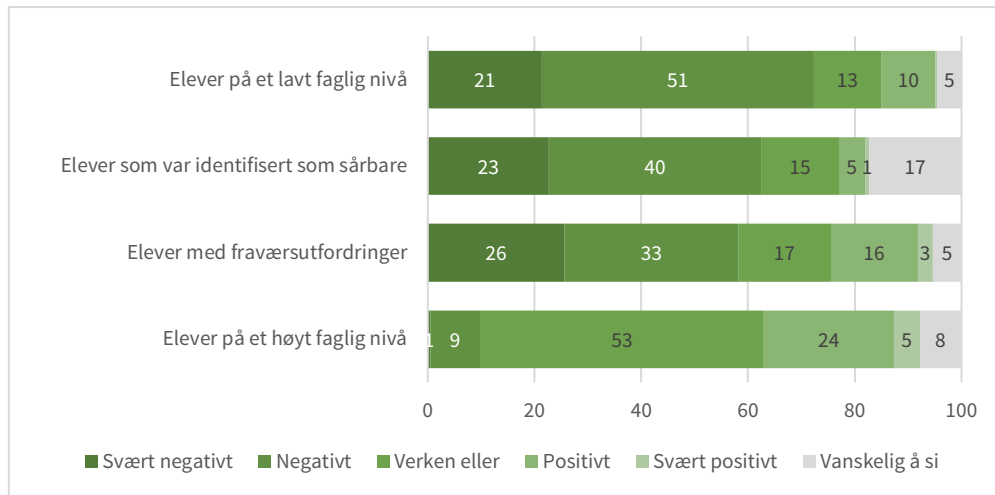
Det å ha hatt søsken og foreldre hjemme under nedstengingen, er altså ikke i seg selv forbundet med negative effekter for skolearbeidet, slik de fleste elevene ser det. Det er først når man ikke har et sted å arbeide i fred, at dette oppleves som problematisk i skolehverdagen. De fleste elever i vårt utvalg har hatt et sted å arbeide i fred, men fordelingen vil antakelig se annerledes ut blant elever i større byer, hvor trangboddhet er mer utbredt.

5.3 Konsekvenser av nedstengingen

Under denne overskriften ser vi nærmere på hva elever, lærere og rektorer har rapportert om konsekvenser av nedstengingen.

Vi har spurt lærerne om hvordan de tror overgangen til hjemmeskole har påvirket ulike elevgrupper. Figur 5.12 viser resultater fra dette spørsmålet. Det er tydelig at mange lærere har vært bekymret for at elever som har utfordringer i utgangspunktet, har blitt negativt påvirket av nedstengingen. Derimot mener et stort flertall av lærerne at elever på et høyt faglig nivå enten ikke har blitt særlig påvirket, eller at overgangen til digital undervisning til og med kan ha vært positiv for noen. Dette viser at de fleste lærerne opplevde at overgangen til hjemmeskole rammet svært ulikt. Et annet interessant funn er at selv om de fleste lærerne har svart at elever med fraværsutfordringer har blitt negativt påvirket av nedstengingen, er det likevel en ikke ubetydelig andel som mener at overgangen til digital undervisning kan ha vært positiv eller ikke hadde noen særlig påvirkning (36 prosent). Denne elevgruppa er sammensatt, og det kan tenkes at for eksempel elever med sosial angst og elever som har problemer med å få nok søvn og å komme tidsnok på skolen, kan ha opplevd det som positivt å være hjemme, og en del lærere tenker antakelig på blant annet disse når de har svart.

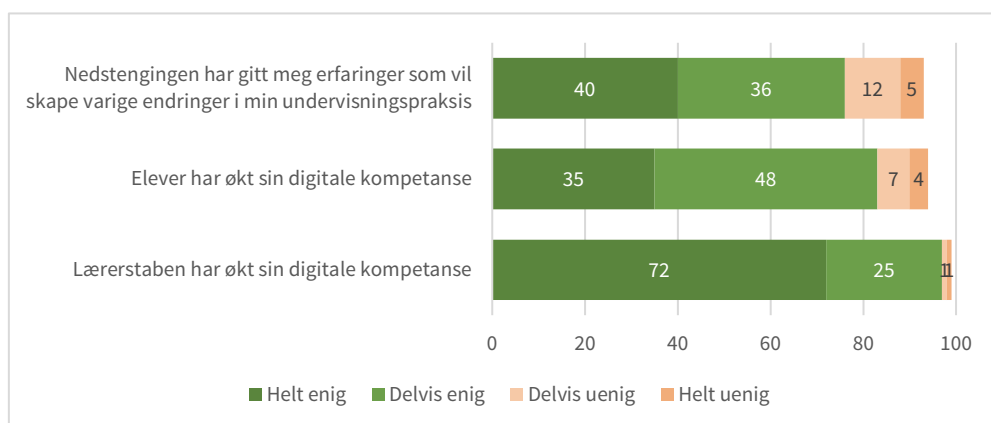
Figur 5.12 «Hvordan påvirket nedstengingen av skolen læringssituasjonen for følgende elevgrupper?. Lærere (N = 387). Svarfordeling i prosent.



En del rektorer har svart på et åpent spørsmål om for hvilke elever nedstengingen kan ha vært særlig positiv eller negativ. Her blir det nevnt av flere at elever med vanskelig hjemmesituasjon, elever som sliter med motivasjon, og minoritetsspråklige elever, spesielt de med kort botid i landet, antakelig har hatt det ekstra tøft med fjernundervisning. Samtidig er det flere som nevner at elever med sosial angst og andre skolevegringsutfordringer, faglig flinke elever og elever med mindre behov for sosial omgang, kan ha hatt et positivt utbytte av å være hjemme.

Lærerne fikk også spørsmål om nedstengingen kan ha ført til mer varige og positive endringer. Figur 5.13 oppsummerer funnene for tre påstander om digital kompetanse og undervisningspraksis, der lærerne har angitt hvor enig de er i påstandene. Svarskalaen var «Helt enig», «Delvis enig», «Delvis uenig» og «Helt uenig».

Figur 5.13 «Angi hvor enig du er i følgende påstander om konsekvenser av nedstengingen». Lærere (N = 387). Svarfordeling i prosent.



Figur 5.13 viser at om lag tre av fire lærere er helt eller delvis enig i at nedstengingen har gitt erfaringer som vil skape varig endring i deres undervisningspraksis. Et stort flertall mener elevene har økt sin digitale kompetanse, og nesten alle lærerne er også helt eller delvis enig i at lærerstabene har økt sin digitale kompetanse. Dette er et sterkt funn, som indikerer at nedstengingen har hatt en positiv virkning på elevers og læreres digitale kompetanse. Resultatet stemmer godt overens med et

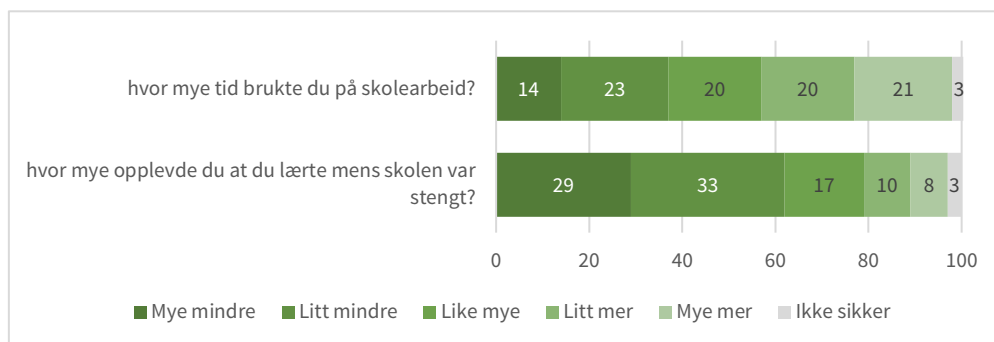
lignende funn fra spørringene til skole-Norge våren 2020, hvor over 90 prosent av lærerne sier at de har utviklet sin digitale kompetanse etter 12. mars (Federici og Vika 2020). Dette kan tyde på at til tross for de utfordringene lærere og elever har rapportert om i forbindelse med nedstengingen, har mange også fått en kompetanse som vil være nyttig ved eventuelle nye nedstenginger eller overgang til fjernundervisning. Denne kompetansen og erfaringen er de fleste lærerne også innstilt på å ta med seg videre, når samfunnet og skolen etter hvert går tilbake til en normaltilstand.

Vi har også spurt elevene om hvordan deres trivsel, motivasjon og læring ble påvirket av nedstengingen. Vi vil først presentere noen generelle resultater i figurer. Som et første analysesteg undersøker vi om det er signifikante forskjeller mellom elever fra Vg1 og Vg2, mellom yrkesfag og studiespesialisering, mellom alle de fire utdanningsprogrammene og mellom de tre yrkesfaglige programmene. Der vi finner forskjeller, kommenterer vi dette i teksten eller viser figurer der det er interessant. Deretter presenterer vi resultater fra regresjonsanalyser, der vi ser nærmere på sammenhenger mellom elevers opplevelse av læring, trivsel og motivasjon og flere faktorer enn kun utdanning og trinn.

Læring

Figur 5.14 viser hvordan elevene har svart på spørsmål om hvor mye tid de brukte på skolearbeid og hvor mye de opplevde at de lærte mens skolen var stengt. Alt i alt svarer omtrent 60 prosent at de brukte like mye eller mer tid på skolearbeid. Samtidig svarer litt over 60 prosent at de lærte mindre enn vanlig. Dette betyr dermed at mange av de som sier de har brukt mer tid, likevel opplevde at de fikk mindre læring igjen for det arbeidet de gjorde. Blant elevene som sier de brukte mer tid på skolearbeid, svarer også her 60 prosent at de lærte mindre (ikke vist i figur). Hvilket trinn eller utdanningsprogram man gikk på, forklarer ikke variasjonen i elevenes svar på hvor mye tid de har brukt, men en noe større andel av elever fra HO opplevde like mye eller mer læring.

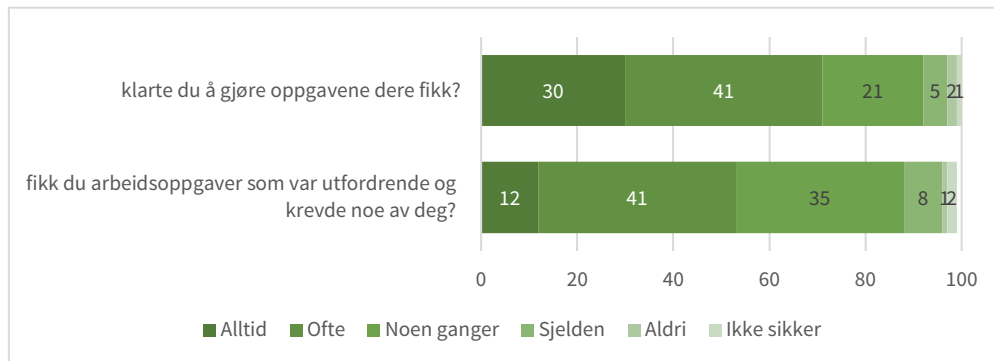
Figur 5.14 «Sammenlignet med da skolen var åpen ...». Elever (N = 1134). Svarfordeling i prosent.



Vi spurte også elevene om hvor ofte de klarte å gjøre oppgavene de fikk og hvor ofte de fikk arbeidsoppgaver som var utfordrende, mens skolen var stengt. Det er viktig for mestringsfølelse og læring at oppgaver er noe elevene får til, men også at de byr på utfordringer. Resultatet fra disse to spørsmålene vises i figur 5.15. Vi ser at et flertall på om lag 70 prosent opplevde å klare oppgavene alltid eller ofte. Vi ser også at om lag tre av fire mente de fikk utfordrende oppgaver noen ganger eller ofte. Det er svært få som enten sjelden klarte oppgavene eller sjelden syntes de fikk utford-

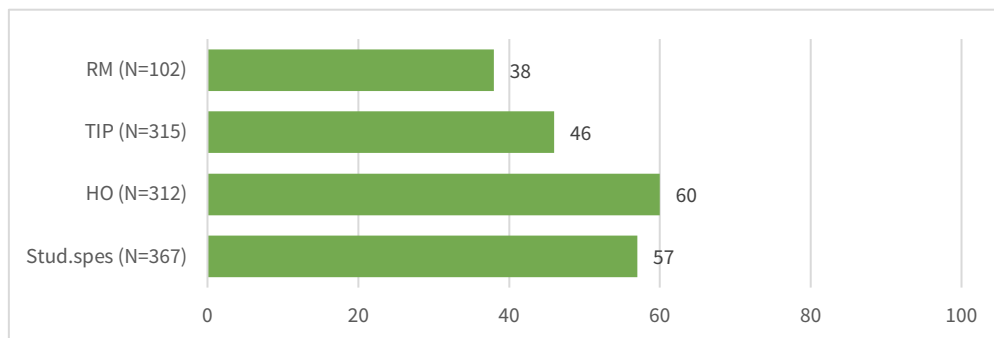
ringer. Dette resultatet tyder på at et flertall av elevene har opplevd både å få til skolearbeidet og bli utfordret nokså ofte.

Figur 5.15 «Mens skolen var stengt, hvor ofte ...». Elever (N = 1134). Svarfordeling i prosent.



Det er likevel noen forskjeller mellom utdanningsprogrammene hva angår spørsmålet om hvor ofte man opplevde å få oppgaver som var utfordrende. Figur 5.16 viser andel elever som har svart at de fikk dette ofte eller alltid. Resultatet viser at andelen elever på studiespesialisering og helse- og oppvekstfag som har svart at de alltid eller ofte fikk dette, er mellom 11 og 14 prosentpoeng høyere enn blant elever på teknikk og industriell produksjon, og enda høyere enn restaurant- og matfag. Dette er en signifikant forskjell, som kan tyde på at elever ved teknikk og industriell produksjon og restaurant- og matfag sjeldnere opplevde å bli faglig utfordret under nedstengingen enn elever ved de to andre programmene.

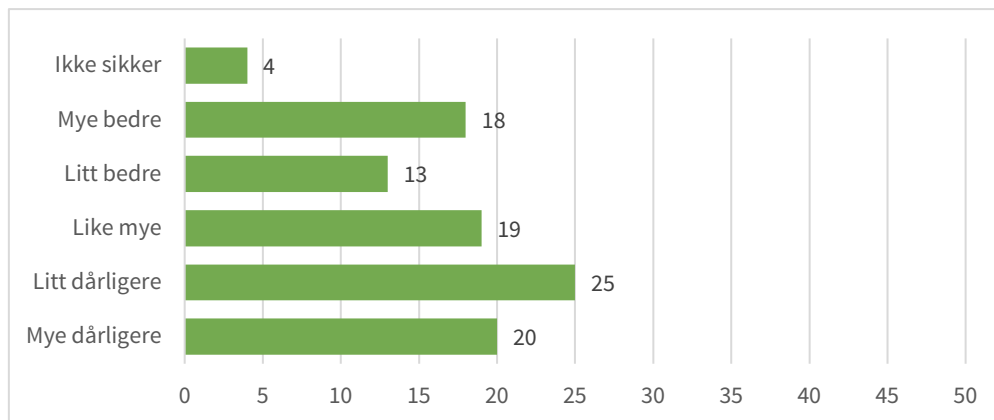
Figur 5.16 «Mens skolen var stengt, hvor ofte fikk du arbeidsoppgaver som var utfordrende og krevde noe av deg?». Elever. Prosentandel svart «Ofte» eller «Alltid».



Trivsel

Vi har spurt elevene hvordan de trivdes med skolehverdagen, sammenlignet med før skolen stengte. Figur 5.17 viser resultatet av dette spørsmålet. Det er stor variasjon i elevenes svar. Litt under halvparten opplevde lavere trivsel, og omtrent halvparten opplevde like mye eller større trivsel. En av fem trivdes mye dårligere, mens nesten en av fem trivdes mye bedre. Det er ingen signifikante forskjeller mellom utdanningsprogrammene eller mellom trinn i andel elever som har trivdes like mye eller mer med skolehverdagen sin under nedstengingen.

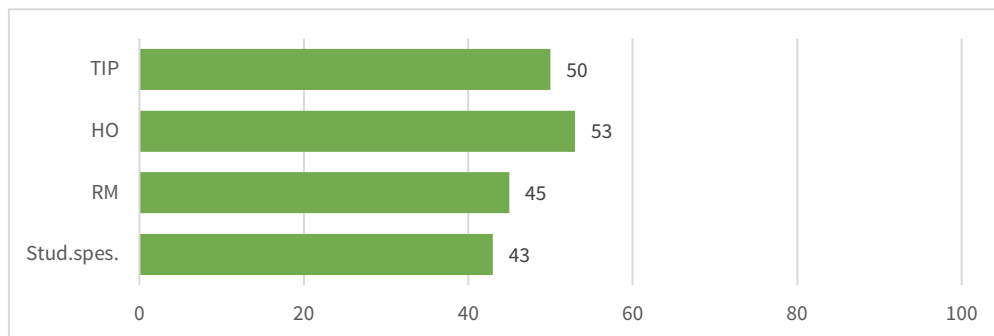
Figur 5.17 «Sammenlignet med da skolen fortsatt var åpen, hvordan trivdes du med skolehverdagen da du måtte være hjemme mens skolen var stengt?» Elever (N = 1134). Svarfordeling i prosent.



Motivasjon

Elevene fikk spørsmål om hvor motivert de var for å lære under nedstengingen, sammenlignet med da skolen var åpen. De kunne svare på skalaen «Mindre motivert», «Som før» og «Mer motivert». Totalt 52 prosent oppgir at de var mindre motivert for å lære under nedstengingen, sammenlignet med da skolen var åpen. I figur 5.18 viser vi andel som har svart at de var like motivert som før eller mer motivert, etter hvilket utdanningsprogram elevene gikk på. Det vil si at den resterende andelen har svart at de var mindre motivert enn før.

Figur 5.18 «Hvor motivert for å lære var du mens skolen var stengt sammenlignet med da den var åpen?». Prosentandel som har svart «Som før» eller «Mer motivert», etter utdanningsprogram. Elever (N = 1134).



Figur 5.18 viser at blant elever på studiespesialisering og restaurant- og matfag er det henholdsvis 43 og 45 prosent som har svart at de var like motivert eller mer motivert enn før nedstengingen. Altså var litt over halvparten mindre motivert. Blant elever på helse- og oppvekstfag og teknikk og industriell produksjon var det derimot henholdsvis 53 og 50 prosent som opplevde å være like motivert eller mer motivert enn før. Denne variasjonen over utdanningsprogram er signifikant, og det er noe overraskende at det er blant elever på studiespesialisering vi finner flest med mindre motivasjon. Det er naturlig å tenke at det er lettere å tilpasse undervisningen bedre i fag knyttet til studiespesialisering enn for eksempel teknikk og industriell produksjon. En mulig forklaring kan være at en del krevende, teoretiske fag er vanskeligere å arbeide med uten den støtten man opplever å ha med lærere og medelever i en klasseromssituasjon, som igjen har ført til en lavere motivasjon. Kanskje like interessant er det at elevene er så delt på midten, uavhengig av utdanningspro-

gram. Det er ingen utdanningsprogram hvor det er stor grad av enighet mellom elevene om hvordan nedstengingen påvirket motivasjonen, og dette tyder på at utdanningsprogram i seg selv i liten grad kan forklare variasjonen i motivasjon blant elevene. Det er heller ingen signifikant forskjell mellom trinnene i opplevelsen av motivasjon.

Regresjonsanalyser

Om variablene i analysen

Når det gjelder elevenes læring, trivsel og motivasjon, har vi sett at det er variasjon i hvordan elevene har svart, men at denne variasjonen kun i enkelte tilfeller har sammenheng med hvilket utdanningsprogram man har gått på. Dette indikerer at det er andre faktorer som har betydning for hvordan elevene har hatt det under nedstengingen. Vi har tidligere i kapitlet sett at det å kunne sitte uforstyrret med skolearbeidet hadde betydning for om man ble negativt påvirket av at det var flere hjemme. Det er derfor nærliggende å tenke at det å kunne sitte uforstyrret kan ha hatt betydning for hvordan skolehverdagen opplevdes. Et annet moment som kan ha vært viktig, er i hvor stor grad man opplevde variasjon i undervisningen.

For disse spørsmålene har vi derfor gjort en rekke regresjonsanalyser for å undersøke om det er sammenheng mellom henholdsvis trivsel, motivasjon og læring under nedstengingen, og:

- a Utdanningsprogram
- b Skoletrinn
- c Kjønn
- d Mulighet for arbeidsro
- e Variasjon i opplæringen

I tabell 5.1 viser vi gjennomsnittsverdier for variablene vi er interessert i, både totalt og innenfor hvert av programmene (standardavvik i parentes for variabler som ikke er dikotome). Omtrent halvparten av elevene er Vg2-elever, med unntak av ved TIP, der det er betydelig færre. Det er også stor variasjon i kjønnsfordelingen på tvers av utdanningsprogrammene, særlig ved HO og TIP. Variabelen *Variasjon* er antall ulike undervisningsmetoder som ble benyttet noen ganger eller oftere, ifølge elevene (jf. figur 5.2). Variabelen *Uforstyrret* viser til spørsmålet om man hadde et sted å arbeide uforstyrret under nedstengingen (jf. figur 5.11). De tre utfallsvariablene er *Læring*, *Trivsel* og *Motivasjon*. Verdiene i tabell 5.1 for disse tre variablene viser andel elever som har lært/trivdes/vært motivert i lik eller større grad under nedstengingen, sammenlignet med før.

Tabell 5.1 Gjennomsnittsverdier for variablene som brukes i regresjonsanalysen.

	HO	RM	TIP	Stud.spes.	Total
Vg2	50,3	46,8	36,7	52,2	46,8
Menn	9,54	45,7	87	38,2	44,5
Variasjon undervisning	3,64 (1,12)	3,26 (1,15)	3,58 (0,98)	3,24 (1,13)	3,47 (1,09)
Uforstyrret	80,9	85,1	88,7	84,6	84,7
Læring	41,4	37,2	33,3	30,3	35
Trivsel	52,6	54,3	52	47,8	50,9
Motivasjon	52,3	44,7	49,3	41,9	47,2
N	304	94	300	356	1054

Resultater

Regresjonen er log-lineær, som vil si at vi undersøker om sannsynligheten for å ha opplevd å ha lært/trivdes/vært motivert i lik eller større grad under nedstengingen, har sammenheng med de andre faktorene, a) til e) over. I tabell 5.2 oppsummeres resultatene fra den mest detaljerte regresjonsmodellen, hvor alle faktorene er inkludert. Koeffisientene i tabellen er oddsratio, som sammenligner hvor mye mer/mindre sannsynlig det er å ha opplevd at enten læring, trivsel eller motivasjon var som før eller bedre, dersom en av faktorene endrer seg. Det er viktig her å påpeke at regresjonsresultatene ikke stadfester noen årsakssammenheng, da vi ikke kan utelukke at andre uobserverte faktorer er korrelerte med både utfallene og de andre variablene vi ser på her.

Tabell 5.2 Regresjonsresultater. Elevers opplevelse av læring, motivasjon og trivsel.

	(1) Læring	(2) Trivsel	(3) Motivasjon
Uforstyrret	1,838** (0,358)	2,135*** (0,380)	2,181*** (0,396)
Variasjon undervisning	1,211** (0,0730)	1,150* (0,0654)	1,170** (0,0671)
Utdanningsprogram (Studiespesialisering referanse)			
HO	1,430* (0,242)	1,278 (0,208)	1,508* (0,247)
RM	1,421 (0,337)	1,411 (0,323)	1,208 (0,277)
TIP	1,328 (0,246)	1,171 (0,204)	1,522* (0,268)
Vg2	1,143 (0,148)	1,173 (0,146)	1,108 (0,139)
Kjønn	0,823 (0,134)	1,125 (0,173)	0,880 (0,136)
N	1096	1096	1096
Pseudo R2	0,0207	0,0196	0,0241

Koeffisienter oppgitt i oddsrate; Standardfeil i parentes

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Når vi sammenligner elever med samme kjønn, og på samme program og trinn, men som hadde ulik tilgang til et sted å sitte uforstyrret, er det en positiv og nokså sterk sammenheng mellom det å ha hatt et sted å arbeide i fred og sannsynligheten for å ha opplevd minst like god læring, trivsel og motivasjon som normalt. For elever med et sted å sitte i fred er det omtrent 84 prosent mer sannsynlig å ha opplevd minst like god læring som før nedstengingen, sammenlignet med elever som ikke hadde et sted å sitte uforstyrret (oddsrate 1,84). Sammenhengen er enda sterkere for trivsel og motivasjon, hvor det for elever som kunne sitte uforstyrret er over to ganger så sannsynlig å ha opplevd minst like god trivsel/motivasjon som før nedstengingen, sammenlignet med elever som ikke hadde et sted å sitte i fred (oddsrate over 2).

Resultatet viser også en positiv og signifikant sammenheng mellom elever som har opplevd større variasjon i undervisningsmetoder og sannsynligheten for å ha opplevd minst like god læring, trivsel og motivasjon som normalt. Oddsraten for læring er 1,21, som vil si at for hver endring i antall undervisningsmetoder som blir benyttet noen ganger eller oftere, er det 21 prosent mer sannsynlig at eleven har opplevd å ha lært minst like mye under nedstengingen som før. For trivsel og motivasjon finner vi også en positiv sammenheng med antall undervisningsmetoder.

Når det gjelder utdanningsprogram, ser vi om svarene fra elever på hvert av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene skiller seg fra svarene til elever på studiespesialisering. Det er ingen signifikante forskjeller når det gjelder trivsel, mens vi ser at det er 43 prosent mer sannsynlig for HO-elever å ha opplevd å lære minst like mye under som før nedstengingen, sammenlignet med elever fra studiespesialisering, og tilsvarende 51 prosent mer sannsynlig å være minst like motivert. Dette er noe som kanskje kan virke overraskende. Helse- og oppvekstfag er et yrkesfaglig utdanningsprogram som krever en del praktisk opplæring, noe som var vanskelig å få til under nedstengingen. Likevel svarer disse elevene mer positivt på spørsmål om motivasjon og læring enn elever på studiespesialisering, selv når vi altså her sammenligner elever med samme kjønn og trinn. Det er viktig å understreke at vi ikke måler hvor motivert elevene var i absolutt forstand, men relativt til hvor motivert de var før nedstengingen. Vi vet verken hvor motivert de var før eller under nedstengingen, kun om de opplevde en *endring*, og i hvilken retning. Resultatet her viser at elever på helse- og oppvekstfag oppgir i mindre grad en negativ endring i motivasjon enn elever på studiespesialisering.

Når det gjelder trinn og kjønn, finner vi ingen signifikant sammenheng mellom disse faktorene og de tre utfallene.

Resultatene her er interessante. For det første avdekker de en svakere sammenheng mellom utdanningsprogram og konsekvenser av nedstengingen enn det vi hadde forventninger om. Selv om oppgaveløsning og undervisning i yrkesfagene er mer krevende å få til når skolene er stengt, har ikke elever fra yrkesfagene svart særlig forskjellig fra elevene på studiespesialisering når det gjelder læring, trivsel og motivasjon. Det å oppleve variert undervisning og å ha mulighet til arbeidsro, forklarer mer av variasjonen i elevers svar på læring, trivsel og motivasjon enn hvilket utdanningsprogram de går på.

De sammenhengene vi har funnet her, betyr ikke at det er en kausalitet i resultatene. Det er mange andre faktorer som både kan påvirke utfallene og som er korrelert med de inkluderte faktorene i denne regresjonen. Ett eksempel er at det å ikke ha noe sted å sitte i fred, også kan ha sammenheng med trangboddhet, økonomiske forhold eller andre familieforhold. Dette er ikke noe vi kan observere i våre data, og vi kan derfor ikke vite om vi fanger opp om det er viktig å ha et sted å sitte i fred

eller om det er andre faktorer som er korrelert med å ha et sted å sitte i fred med skolearbeidet.

5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett nærmere på hvordan elever, lærere og rektorer i et klyngeutvalg på 46 skoler opplevde nedstengingen. Klyngeutvalget konsentrerte seg om de fire programmene studiespesialisering, restaurant- og matfag, teknikk og industriell produksjon og helse- og oppvekstfag. Vi har valgt å legge størst vekt på resultater fra elevundersøkelsen, mens resultater fra lærere og rektorer har hatt en mer supplerende rolle. Analyser av resultater har i stor grad vært av deskriptiv karakter, med vekt på forskjeller mellom utdanningsprogram og trinn. Vi har også utført en regresjonsanalyse av sammenhengen mellom elevers trivsel, motivasjon og læring og faktorer som kan være av betydning for disse utfallene.

Hva gjelder gjennomføring av opplæring under nedstengingen, indikerer elevenes svar at det meste av undervisningen har bestått av digital sanntidsundervisning og at de har fått tildelt individuelle oppgaver. Gruppearbeid har vært mindre utbredt, ifølge elevene, og dette støttes opp av funn fra lærerundersøkelsen. Om lag 70 prosent oppgir at samarbeid mellom elever ble forringet under nedstengingen, og arbeid som skulle inngå i vurderingsgrunnlaget var oftest individuelle innleveringer og muntlige presentasjoner.

Et flertall av elevene mente at lærerne fikk et dårligere vurderingsgrunnlag som følge av nedstengingen, og elever som går studiespesialisering var noe mer bekymret for dette enn yrkesfagelevne (henholdsvis 66 mot 51 prosent). Om lag 40 prosent av lærerne mener også at de fikk et dårligere vurderingsgrunnlag, men et flertall mener nedstengingen ikke påvirket vurderingsgrunnlaget, eller også virket positivt.

Praktisk opplæring i yrkesfaglige programfag ble gjennomført i varierende grad, indikerer svarene fra elever, lærere og rektorer. Omtrent halvparten av rektorer og lærere oppgir at dette måtte utgå eller ble utsatt til skolen åpnet igjen. Omtrent halvparten av elevene på teknikk og industriell produksjon og helse- og oppvekstfag oppgir det samme. Blant elever på restaurant- og matfag er det derimot 75 prosent som oppgir at praktisk opplæring til en viss grad kunne gjennomføres våren 2020. Lærerne rapporterer at de vanligste årsakene til at det vanskelig lot seg gjøre å gjennomføre praktisk opplæring, var at dette krever fysisk samarbeid mellom elevene, at opplæringen er for krevende til at det kan gjennomføres hjemme, og at det krever utstyr som ikke er tilgjengelig hjemme.

Yrkesfaglig fordypning i bedrift ble avlyst for over halvparten av elevene som hadde planlagt dette, og i større grad innenfor restaurant- og matfag og helse- og oppvekstfag enn teknikk og industriell produksjon (75 og 76 mot 58 prosent). Det var også vanligere at Vg1-elever opplevde dette enn Vg2-elever (77 mot 64 prosent). Tatt i betraktning hvor viktig praksis i bedrift kan være for å få lærlingplass, kan slik manglende erfaring få større konsekvenser for elevene som gikk Vg1 våren 2020. Svarene fra elevene stemmer godt overens med svarene fra lærere og rektorer.

De digitale rammebetingelsene ved overgangen til hjemmeskole ser på flere måter ut til å ha vært gode. En rekke digitale verktøy var tilgjengelige for et stort flertall av lærerne allerede før nedstengingen, og de aller fleste elever har hatt tilgang til PC og stabilt internett. Samtidig opplevde omtrent halvparten av lærerne at de hadde for dårlig digital kompetanse, og et flertall mente også at elevene hadde for

dårlig kompetanse. Med andre ord måtte læringskurven bli bratt, slik også de kvalitative intervjuene med lærerne tyder på.

De fleste elever har hatt foreldre hjemme i hvert fall deler av skoletiden under nedstengingen, og omtrent halvparten har hatt søsken hjemme. Elever som har hatt et sted å sitte uforstyrret opplevde i liten grad dette som et problem, og 86 prosent hadde et slikt sted i hjemmet.

Når det gjelder konsekvensene av nedstengingen, har lærere vært særlig bekymret for læringssituasjonen til elever med ulike utfordringer. Et stort flertall mener overgangen til digital undervisning har vært negativ for elever på et lavt faglig nivå, sårbare elever og elever med fraværsutfordringer. Mange lærere mener derimot at nedstengingen ikke har hatt særlig innvirkning på læringssituasjonen til sterke elever, eller at det også kan ha påvirket dem positivt. Rektorer trekker dessuten fram at elever med sosial angst, innadvendte elever og elever med ulike skoleveg-ringsutfordringer kan ha hatt en positiv opplevelse av perioder med hjemmeskole.

Nedstengingen har påvirket elevers trivsel, motivasjon og læring i varierende grad. Omtrent halvparten av elevene har svart at de trivdes like mye, og omtrent halvparten var like motivert under nedstengingen som før. Omtrent 60 prosent sier at de lærte mindre under enn før nedstengingen, dette gjaldt også de som opplevde at de arbeidet mer med skole mens skolen var stengt. I en logistisk regresjonsanalyse undersøkte vi om det var en sammenheng mellom elevers trivsel, motivasjon og læring og en rekke faktorer. Resultatet viste ingen sammenheng mellom kjønn eller trinn og de tre utfallene. Derimot hadde både det å kunne sitte uforstyrret hjemme og å få variert undervisning en positiv sammenheng med at trivsel, motivasjon eller læring var minst like god som før nedstengingen. Når det gjelder motivasjon og læring, finner vi at det er mer sannsynlig for elever på helse- og oppvekstfag å ha vært minst like motivert eller å ha lært minst like mye under som før nedstengingen, enn for elever på studiespesialisering.

6 Undersøkelse blant Vg2-elever i alle yrkesfaglige program

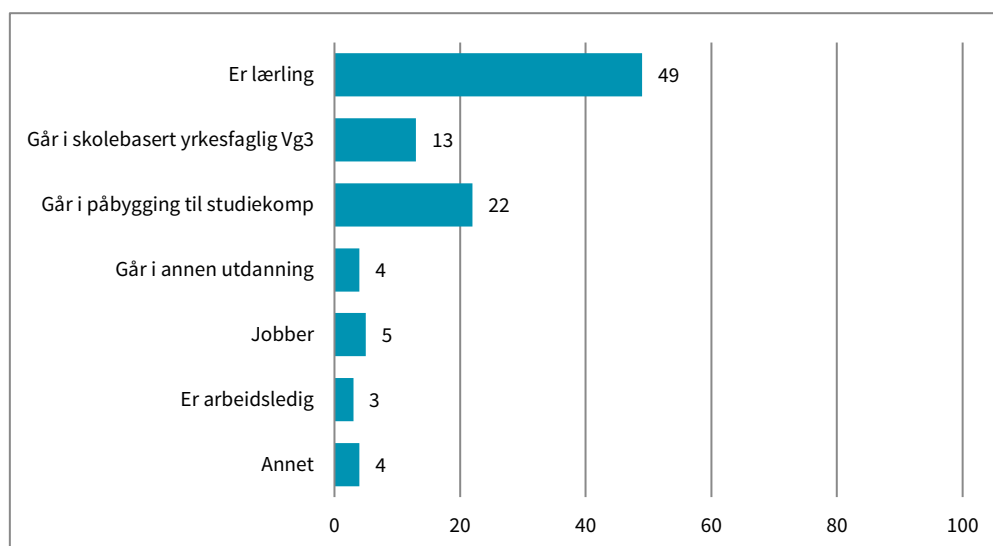
Som en del av prosjektet har vi gjennomført en spørreundersøkelse blant elever som gikk på Vg2 i yrkesfaglige utdanningsprogram våren 2020. Hensikten har først og fremst vært å få et innblikk i hvordan yrkesfagelevne som var i ferd med å avslutte den skolebaserte opplæringen opplevde koronasituasjonen. Vi ønsket å kartlegge overgangen fra Vg2 til læreplass eller Vg3 i skole og hvordan denne overgangen eventuelt er blitt påvirket av koronapandemien. I tillegg ønsket vi å trekke et representativt elevutvalg for å belyse utfordringene med praktisk opplæring i alle yrkesfaglige program. I motsetning til klyngeutvalget, i kapittel 5, fanger vi i her opp hele bredden av yrkesfagene. Flere av temaene i klyngeutvalget og Vg2-utvalget vil være de samme, men hensikten med utvalgene er litt ulik. Formålet i kapittel 5 var å sammenligne de fire utvalgte programmene, mens formålet i dette kapitlet er å undersøke hvordan koronasituasjonen har påvirket yrkesfagene mer generelt.

I det følgende skal vi se nærmere på hvordan elevene på Vg2 våren 2020 opplevde nedstengingen av skolene. Vi skal se hvordan undervisningen artet seg generelt og i programfagene spesielt, og få Vg2-elevens vurdering av læringsutbytte, trivsel og motivasjon under nedstengingen.

6.1 Har koronasituasjonen påvirket elevenes valg etter Vg2?

Vi spurte innledningsvis hva Vg2-elevne fra våren 2020 gjorde når vi gjennomførte undersøkelsen den påfølgende høsten. Dette er vist i figur 6.1.

Figur 6.1 Hva elevene som gikk på Vg2 våren 2020 gjorde høsten 2020. Prosent. (N=1188)

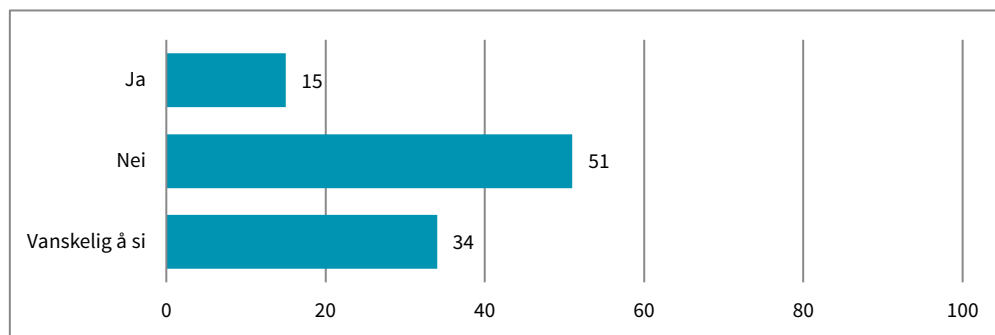


Da vi gjennomførte undersøkelsen høsten 2020, var omtrent halvparten av Vg2-elevene gått ut i lære, 13 prosent gikk i skolebasert yrkesfaglig Vg3, mens 22 prosent tok påbygging til studiekompetanse. De resterende 15 prosentene hadde valgt en annen utdanning, jobbet, var arbeidsledige eller drev med andre ting. Det er noen tydelige kjønnsforskjeller når Vg2-elevene svarer på dette spørsmålet. Det er vesentlig flere av guttene enn av jentene som er lærlinger, 62 mot 33 prosent. Samtidig finner vi at det er vesentlig flere av jentene som svarer at de har gått videre på påbygging til studiekompetanse, dette gjelder 36 prosent av jentene mot 11 prosent av guttene. Det er også noen flere jenter enn gutter som har begynt på skolebasert yrkesfaglig Vg3. I forlengelsen av dette vi finner også at utdanningsprogram har betydning. De som kommer fra bygg- og anleggsteknikk er i større grad enn de andre utdanningsprogrammene lærlinger, mens de som kommer fra helse- og oppvekstfag i mindre grad er i lære. Vi ser også at det er noen geografiske forskjeller, der Vg2-elevene fra Oslo i større grad enn elever fra andre områder av landet oppgir at de går i skolebasert Vg3.

59 prosent oppga at de før koronasituasjonen oppsto hadde tenkt å gå i lære, altså omtrent 10 prosent flere enn de som faktisk var i lære. Vi kartla også om Vg2-elevene mente at koronasituasjonen hadde hatt betydning for valgene de tok etter Vg2. De fleste Vg2-elevene, 68 prosent, mener koronasituasjonen ikke har hatt noen betydning for valget de har tatt etter Vg2, mens 14 prosent sier den har fått dem til å ta et annet valg enn de først hadde tenkt. Vi finner at det er en noe høyere andel av Vg2-elevene fra Oslo enn de som er fra andre deler av landet som tok et annet valg enn de opprinnelig hadde tenkt. Det er også noen flere fra design og håndverk som har tatt andre valg enn de opprinnelig hadde tenkt før koronautbruddet. Ser vi på de som har oppgitt at de har tatt et annet valg, svarer 66 prosent at det var fordi det ble vanskeligere å få læreplass, mens 48 prosent svarer at de ble mer usikre på om de ville satse på et yrke innenfor det fagområdet de hadde gått på.

Vi stilte også et overordnet spørsmål til Vg2-elevene, om de trodde koronasituasjonen har påvirket ungdom generelt til ikke å velge yrkesfag. Svarene på dette spørsmålet er vist i figur 6.2.

Figur 6.2 Andel Vg2-elever som tror koronasituasjonen har gjort ungdom mer skeptisk til å velge yrkesfag. Prosent. (N=1185)



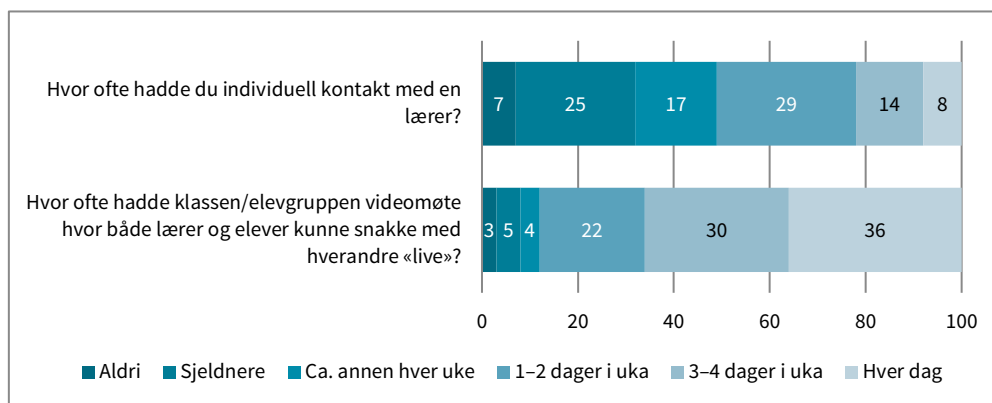
Kun 15 prosent svarer at de tror koronasituasjonen har gjort ungdom generelt mer skeptisk til yrkesfagene. Samtidig er det så mange som én av tre som synes det er vanskelig å ta stilling til spørsmålet. Vi finner at andelen som mener ungdom generelt har blitt mer skeptisk til yrkesfag etter korona er høyere blant Vg2-elevene fra Oslo enn i resten landet, mens den er noe lavere i Innlandet. Vi ser også at de som gikk på design og håndverk i større grad enn de som gikk på andre fag mener ungdom har blitt mer skeptisk til yrkesfag etter koronautbruddet. De som gikk på bygg-

og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon mente i mindre grad at ungdom hadde blitt mer skeptisk.

6.2 Hvordan opplevde elevene undervisningen under nedstengingen?

For yrkesfagelever på Vg2 var nedstengingen krevende, siden hjemmeundervisning kan være vanskelig i mange fag når man ikke får tilgang til relevante verktøy og utstyr man vanligvis har på skolen. I det følgende skal vi se nærmere på hvordan undervisningen for Vg2-elevene artet seg våren 2020 mens skolene var nedstengt.

Figur 6.3 Hvor ofte hadde elevene videomøter og individuell kontakt med lærer under nedstengingen? Prosent (N=1185)

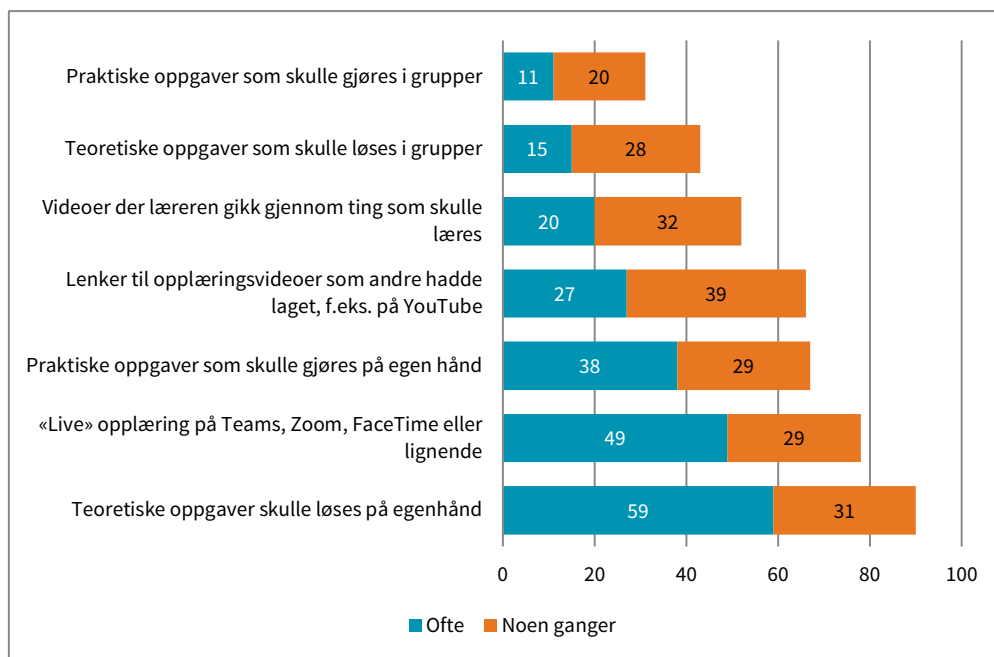


Som det går fram av figur 6.3, ble videomøter der lærere og elever kunne snakke sammen live hyppig benyttet som en undervisningsform. To av tre elever svarer at de hadde denne typen undervisning tre dager i uka eller oftere. Så mange som 36 prosent svarte at dette var noe som skjedde daglig. Selv om dette ble en etablert undervisningsform, er det likevel drøyt 10 prosent av elevene som svarer at de hadde denne typen undervisning så sjelden som annenhver uke, eller enda sjeldnere eller aldri. Om videomøtene i klasselignende situasjoner var utbredt, viser undersøkelsen også at det å ha individuell kontakt med lærerne var mer uvanlig. Nær halvparten av elevene svarer at de hadde individuell kontakt med læreren omtrent annenhver uke eller sjeldnere. Sju prosent svarer at de aldri hadde slik individuell kontakt.

Det er noe variasjon mellom ulike utdanningsprogram i svarene på disse spørsmålene. Vg2-elever fra bygg- og anleggsteknikk svarer i mindre grad enn elever fra andre utdanningsprogram at de hadde videoundervisning med klassen. Elever fra service og samferdsel svarer i større grad enn elever fra andre program at de hadde slik undervisning. Vi finner også at daglig individuell kontakt mellom elev og lærer var mer vanlig innen service og samferdsel enn det vi finner i de andre fagene.

I undersøkelsen kartla vi også mer i detalj hvordan den praktiske og teoretiske undervisningen forgikk under nedstengingen, og dette er vist i figur 6.4.

Figur 6.4 Hvor hyppig ble ulike undervisningsformer benyttet? Vg2-elever. Prosent (N=1184)



Som det går fram av figur 6.4, var det hyppig bruk av teoretiske oppgaver som skulle løses på egen hånd og, slik vi også så over, bruk av live undervisning via ulike digitale plattformer. Dette stemmer godt overens med det vi så i kapittel 5 (figur 5.2). Praktiske oppgaver som skulle løses på egen hånd var også utbredt, og ganske mange elever fikk lenker til opplæringsvideoer de kunne se på datamaskin eller nettbrett. Det var dessuten en god del lærere som laget egne videoer der de gikk gjennom ulike tema. Mer enn halvparten av elevene oppga at dette var noe som ble gjort ofte eller av og til. Oppgaver som skulle løses i grupper, teoretiske eller praktiske, var minst utbredt. Det ble derfor vesentlig mindre samarbeid mellom elever i perioden med fjernundervisning. Vg2-elevne bekrefter også dette på spørsmål om hvordan de ville beskrive samarbeidet med andre elever under skolestengingen, drøyt halvparten svarer at samarbeidet med andre elever ble dårligere. Det samme så vi i klyngeutvalget (figur 5.5).

Det er noen sammenhenger mellom ulike undervisningsformer og utdanningsprogram som er verdt å påpeke. Elever fra bygg- og anleggsteknikk skiller seg ut ved at de har fått mindre opplæring langs flere dimensjoner: i mindre grad live undervisning og praktiske og teoretiske oppgaver som skulle løses på egen hånd. Elever fra helse- og oppvekstfag skiller seg fra de andre programmene ved at de i større grad har fått praktiske eller teoretiske oppgaver å løse på egen hånd. Elevene fra restaurant- og matfag oppga i større grad enn elever fra andre program at de ofte fikk undervisning i form av videoer de kunne se på, enten som lærerne selv hadde laget, eller de fikk lenker til eksterne videoer på for eksempel YouTube.

Andelen Vg2-elever som oppgir at liveundervisning ble gitt ofte, er høyere i Innlandet, Vestfold og Telemark og Vestland enn det vi finner i resten av landet. Praktiske oppgaver som skal løses på egen hånd var noe hyppigere i bruk i Møre og Romsdal enn i andre deler av landet.

Som vi har sett, ble det tatt i bruk en rekke ulike strategier for at elevene skulle få undervisning i den perioden skolene var stengt. Dette var naturlig nok en helt ny situasjon for både lærere og elever. Som vi har sett i det kvalitative materialet, ble

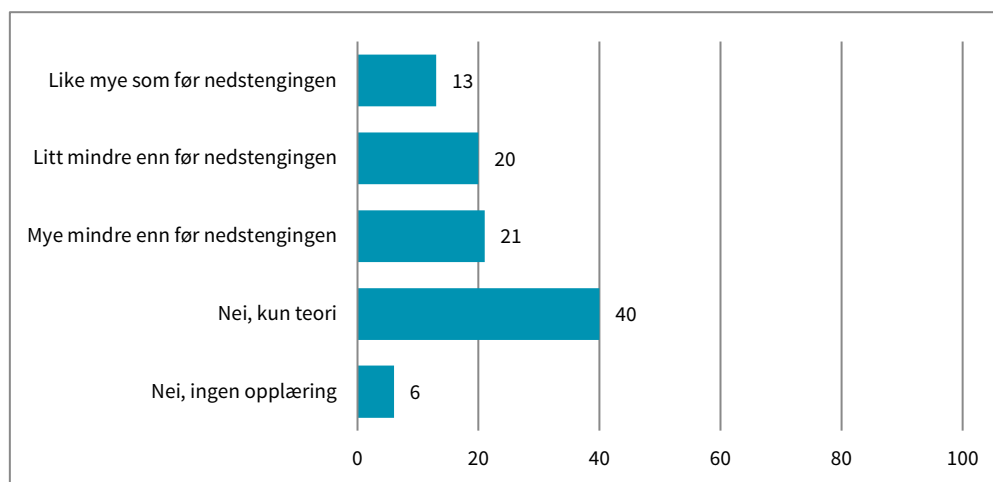
det lagt ned stor innsats på å få på plass undervisning i alternative kanaler, og mye ble gjort i løpet av kort tid. Det er likevel rimelig å anta at undervisningen ikke har blitt helt den samme under nedstengingen som den ville vært under normale omstendigheter. Vi spurte derfor elevene på Vg2 hvordan lærernes faglige oppfølging var under nedstengingen sammenlignet med tiden før skolene ble stengt. Ikke overraskende svarer mange elever at oppfølgingen ble dårligere, 16 prosent at den ble mye dårligere og 33 prosent at den ble litt dårligere. Samtidig svarer også en av tre at de synes oppfølgingen var omtrent som før. 12 prosent svarer sågar at de synes oppfølgingen var bedre under nedstengingen enn den var før. Vi finner at elevene fra elektrofag i større grad enn elevene fra andre utdanningsprogram svarer at oppfølgingen var mye dårligere, mens elever fra helse- og oppvekstfag i mindre grad enn andre svarer dette.

Samtidig som en god del av Vg2-elevene mener at oppfølgingen var dårligere, var det også mange som oppga at de brukte mindre tid på skolearbeid mens skolen var nedstengt. 23 prosent svarte at de brukte mye mindre tid, mens 20 prosent oppga «litt mindre tid». Samtidig var det nær en av tre som oppga at de brukte *mer* tid på skolearbeid under nedstengingen enn. Bildet er med andre ord ikke entydig. Ser vi på tid brukt på skolearbeid opp mot utdanningsprogram, svarer Vg2-elever fra bygg- og anleggsteknikk i større grad enn de fra andre program at de brukte mye mindre tid på skolearbeidet under nedstengingen enn det de gjorde tidligere. Elevene fra helse- og oppvekstfag svarer derimot i større grad enn elever fra andre program at de brukte mer tid på skolearbeid enn de gjorde før skolene ble stengt.

6.3 Programfagene under nedstengingen

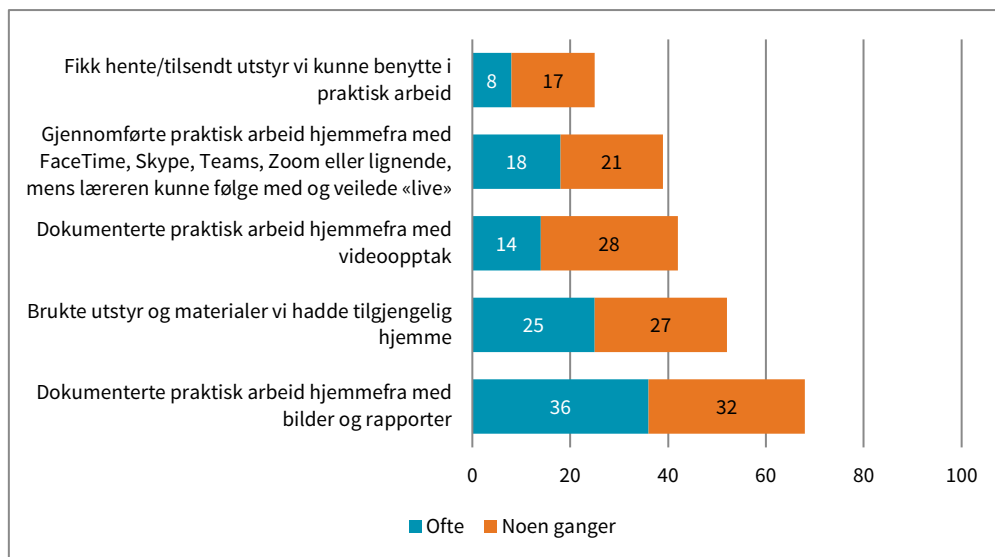
En sentral del av Vg2-undervisningen handler om programfagene elevene skal gjennom. Denne er både teoretisk og praktisk på skolen, elevene skal i tillegg også ofte ut i praksis i bedrift gjennom faget yrkesfaglig fordypning. Elevene på Vg2 fikk flere spørsmål som dreide seg om denne delen av undervisningen og hvordan den artet seg når skolene var stengt. Først fikk de spørsmål om hvor mye praktisk opplæring de fikk under nedstengingen sammenlignet med tiden før skolene ble stengt. Dette er vist i figur 6.5.

Figur 6.5 Hvor mye praktisk undervisning fikk Vg2-elevene under nedstengingen sammenlignet med før skolene ble stengt? Prosent (N=1180)



Som det går fram av figur 6.3, er det mange elever som svarer at den praktiske undervisningen ble vesentlig redusert under nedstengingen, 67 prosent svarer at de fikk mye mindre praktisk undervisning, kun teori eller ingen praktisk opplæring mens skolene var stengt. Dette er i tråd med det vi også så i klyngeutvalget i kapittel 5, og funnene samsvarer også godt med de kvalitative intervjuene. Elevene fra bygg- og anleggsteknikk og fra service og samferdsel svarer i noe større grad enn elever fra andre utdanningsprogram at de fikk omtrent like mye praktisk undervisning som før nedstengingen. Men også blant disse to fagene svarer et klart flertall at de fikk mindre praktisk undervisning. Vi finner dessuten at elevene fra elektrofag svarer at de i mindre grad fikk like mye praktisk undervisning som før nedstengingen. De elevene som hadde fått praktiske oppgaver under nedstengingen, ble fulgt opp med en del spørsmål om hvordan denne undervisningen artet seg. Dette er vist i figur 6.6.

Figur 6.6 Hvordan ble de praktiske oppgavene i programfagene gjennomført under nedstengingen? Elever Vg2. Prosent (N=643)



Som det går fram av figuren, var den vanligste måten at elevene dokumenterte praktisk arbeid hjemmefra med bilder og rapporter. Noe over halvparten svarer også at de ofte eller av og til brukte utstyr de hadde tilgjengelig hjemme for å gjennomføre de praktiske oppgavene. En god del brukte videoopptak eller overførte live mens læreren fulgte med for å dokumentere det praktiske arbeidet. Det er relativt få som oppgir at de i stor utstrekning kunne hente/fikk tilsendt utstyr fra skolen som de kunne benytte hjemme i praktisk arbeid.

Det er noen skiller mellom utdanningsprogrammene i hvordan elevene svarer på disse spørsmålene. Særlig skiller elektrofagelevne seg ut. Det er vesentlig flere fra dette utdanningsprogrammet som svarer at de aldri benyttet utstyr og materialer de hadde hjemme eller at de dokumenterte praktisk arbeid hjemmefra med video og rapporter eller med videoopptak eller på FaceTime, Skype e.l. På motsatt side finner vi elevene fra design og håndverk. Disse elevene svarer i større grad enn elever fra andre fag at de kunne hente/fikk tilsendt utstyr som de kunne benytte hjemme til praktisk arbeid, at de brukte utstyr de hadde tilgjengelig hjemme, at de dokumenterte det praktiske arbeidet med bilder og rapporter og live via Skype, FaceTime e.l. Noe av forskjellene vil naturlig nok skyldes fagenes karakter. Det er åpenbart vans-

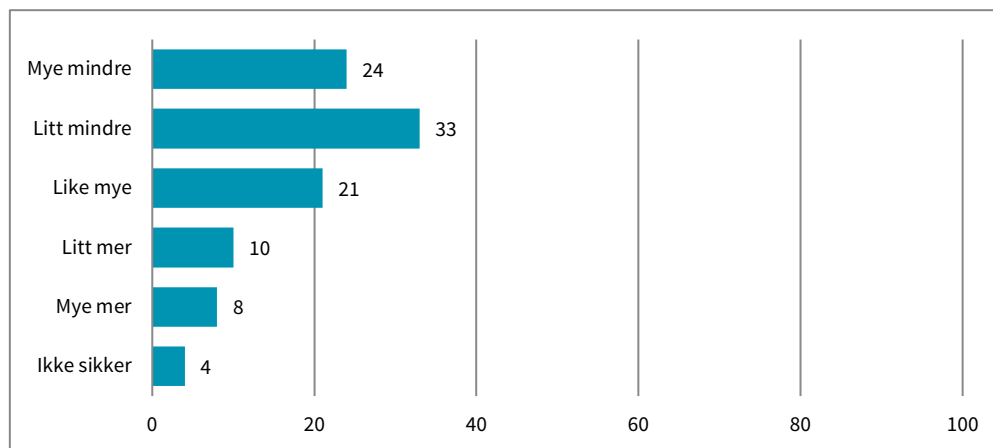
keligere å få gjort elektrorelaterte praktiske oppgaver hjemme enn det det er å gjøre praktiske oppgaver i mange av de andre fagene. Dette dreier seg ikke bare om tilgang til utstyr, men i stor grad også om hensynet til elevenes sikkerhet, noe som var en begrensning for elevene i teknikk og industriell produksjon, slik vi så i kapittel 4.

Yrkesfaglig fordypning (YFF) er en viktig del av den praktiske opplæringen på Vg2. 61 prosent av elevene oppga at det var planlagt at de skulle ha praksis i arbeidslivet i løpet av månedene mars til mai, det vil si mens skolene var stengt. Av disse svarte 56 prosent at utplasseringen i bedrift ble avlyst, 20 prosent svarte at tiden i YFF ble redusert og 20 prosent at YFF ble gjennomført som planlagt. Når vi ser dette opp mot utdanningsprogram, finner vi at elevene fra bygg- og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon i større grad enn de andre utdanningsprogrammene oppgir at YFF ble gjennomført som planlagt. Bedriftene disse elevene skulle ut i, ble i mindre grad rammet av koronarestriksjoner enn andre. På den andre siden ser vi at elevene fra helse- og oppvekstfag i større grad fikk YFF avlyst. Det siste skyldes at praksisplassene for denne gruppa i stor grad var rammet av ulike smitteverntiltak. Den kommunale eldreomsorgen hadde innført svært strenge restriksjoner på hvem som slapp inn på sykehjemmene, mens blant annet skoler og barnehager i stor grad var stengt. Vi finner også at svært mange av de som ikke fikk gjennomført YFF i liten grad fikk et alternativt læringsopplegg i den tiden de egentlig skulle ha vært ute i bedrift. Drøyt halvparten svarer at de i liten grad eller ikke i det hele tatt opplevde å få et alternativt opplegg.

6.4 Læringsutbytte, trivsel og motivasjon

I denne siste delen skal vi se nærmere på Vg2-elevenes vurdering av eget læringsutbytte, trivsel med skolearbeidet og motivasjonen for skolearbeid under nedstengingen. Når vi ser på bakgrunnsvariablene i denne delen, gjør vi det med utgangspunkt i en multivariat analyse. Vi har gjort en lineær regresjon der vi har dikotomisert den avhengige variabelen og sett hvordan kjønn, alder, utdanningsprogram⁷ og fylke påvirker læringsutbytte, trivsel og motivasjon. Regresjonene er vist i vedlegg 1. I figur 6.7 ser vi hvordan elevene vurderer eget læringsutbytte under nedstengingen.

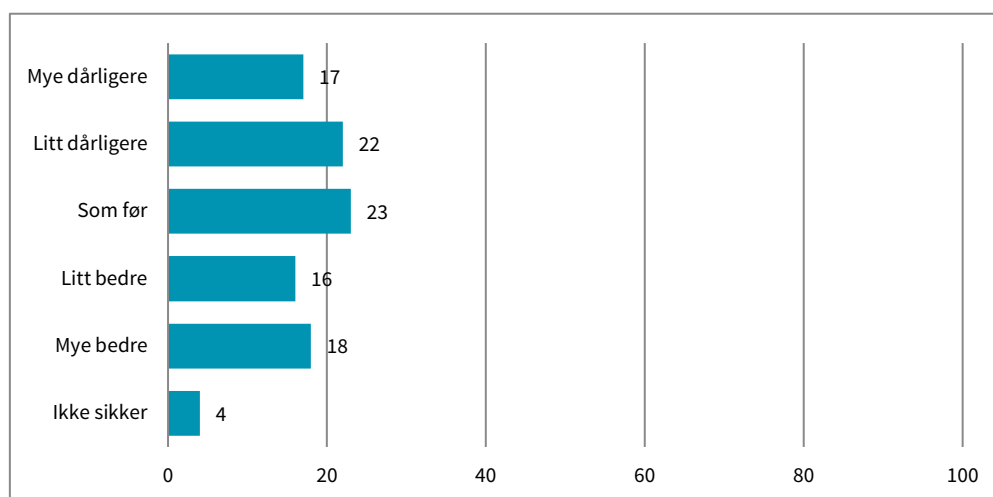
Figur 6.7 Sammenlignet med da skolen fortsatt var åpen, hvor mye mener Vg2-elevene de lærte mens skolen var stengt Prosent (N=1186)



⁷ Design og håndverk, naturbruk og restaurant- og matfag har såpass få elever i undersøkelsen at de er slått sammen i en felles kategori: andre utdanningsprogram.

Som det går fram av figuren, mener mer enn halvparten av elevene at læringsutbyttet var mindre under nedstengingen. En av fire mener læringsutbyttet var mye mindre. Dette stemmer godt overens med det vi fant i kapittel 5 (figur 5.13). Samtidig er det en del som mener de har hatt bedre læringsutbytte, 18 prosent svarer at de har lært litt mer eller mye mer. Når vi ser på bakgrunnsvariablene, finner vi at de elevene som var yngst når de gikk på Vg2 (17–18 år), hadde mindre sannsynlighet for å svare at læringsutbyttet sank under nedstengingen. Når vi ser på utdanningsprogram, er det økt sannsynlighet for å svare at læringsutbyttet ble mindre for elever i andre utdanningsprogram enn bygg- og anleggsteknikk. Det er ingen store geografiske utslag på vurderingen av læringsutbytte, bortsett fra at elevene i Trøndelag i noe mindre grad var tilbøyelig til å mene at nedstengingen medførte dårligere læringsutbytte. Som vi så i kapittel 5, var trivselen med skolehverdagen under nedstengingen for de utvalgte fagene langt dårligere. Vi har også spurt Vg2-elevne om dette (figur 6.8).

Figur 6.8 Sammenlignet med da skolen fortsatt var åpen, hvordan trivdes Vg2-elevne med skolehverdagen da de måtte være hjemme mens skolen var stengt? Prosent (N=1186)

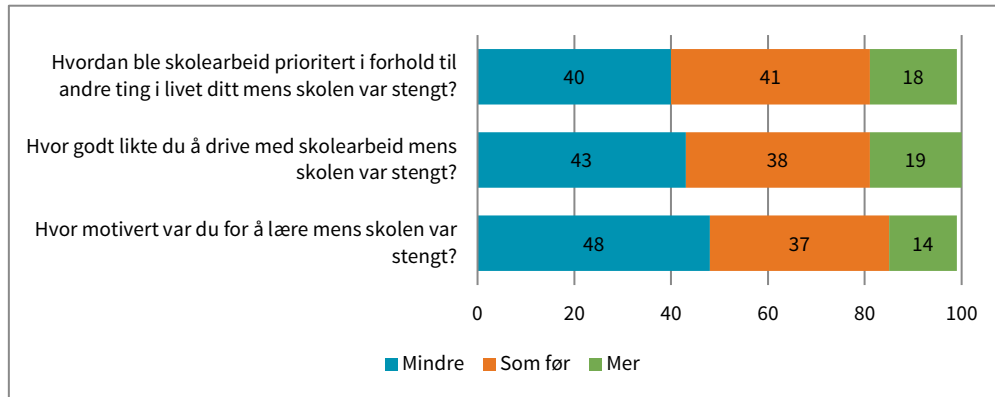


Som figuren viser, svarer knapt 40 prosent av elevene at de trivdes dårligere (mye eller litt dårligere) med skolehverdagen når skolen var stengt. Samtidig er det også slik at en av tre elever svarer at de trivdes bedre med skolehverdagen under nedstengingen enn de gjorde mens skolen var åpen. Vi finner at elever fra helse og oppvekst og elektro i større grad oppgir at de trivdes dårligere under nedstengingen (vedlegg 1). Til slutt skal vi se hvordan Vg2-elevne vurderer egen motivasjon mens skolene var stengt, og dette er vist i figur 6.9.

Som det går fram av figuren, er det 48 prosent som svarer at motivasjonen for å lære var mindre, 43 prosent at trivselen var mindre og 40 prosent at skolearbeidet ble prioritert mindre i forhold til andre ting i livet under nedstengingen. Rundt 40 prosent svarer at ting var som før på disse tre forholdene. Igjen finner vi at det er et ikke helt ubetydelig mindretall som mener nedstengingen ga dem en bedre skolehverdag. 14 prosent svarer at de ble mer motivert, 19 prosent at de likte skolearbeidet mer, og 14 prosent at de prioriterte skolen høyere enn andre ting under nedstengingen. Når vi ser på bakgrunnsvariablenes betydning for motivasjonen og hvor godt elevene likte å drive med skolearbeid under nedstengingen, har utdanningsprogram betydning (vedlegg 1). Sannsynligheten for å svare at motivasjonen var mindre og at man likte skolearbeidet mindre under nedstengingen øker for de som

gikk på helse- og oppvekstfag, elektro, teknikk og industriell produksjon og samle-kategorien andre utdanningsprogram. Vi finner også at sannsynligheten øker for elever fra Trøndelag. Når vi ser på hvordan skolearbeidet ble prioritert, øker sannsynligheten for å svare at det ble mindre prioritert for de som gikk på elektro og for guttene.

Figur 6.9 Hvor motivert elevene var for læring og skolearbeid mens skolene var stengt, sammenlignet med da den var åpen. Prosent (N=1180)



Selv om vi finner noen forskjeller, er det likevel verdt å påpeke at hovedbildet er at nedstengingen førte til en negativ påvirkning på motivasjon og skolearbeid for mange av Vg2-elevene. Det er imidlertid et lite, men ikke ubetydelig, mindretall som mener at nedstengingen har vært positiv for dem.

6.5 Oppsummering

Hensikten med denne delen av prosjektet har vært å få et innblikk i hvordan yrkesfagelevne som var i ferd med å avslutte den skolebaserte opplæringen opplevde koronasituasjonen. I tillegg ønsket vi å kartlegge overgangen fra Vg2 til læreplass eller Vg3 i skole, og om overgangen var blitt påvirket av pandemien.

Da vi gjennomførte undersøkelsen høsten 2020, var omtrent halvparten av de elevene som gikk Vg2 våren 2020 gått ut i lære, 13 prosent gikk i skolebasert yrkesfaglig Vg3, mens 22 prosent tok påbygging til studiekompetanse. De resterende 15 prosentene hadde valgt en annen utdanning, jobbet, var arbeidsledige eller drev med andre ting. 59 prosent oppga at de før koronaen oppsto hadde tenkt å gå i lære, dette er omtrent 10 prosent flere enn de som faktisk var gått ut i lære den påfølgende høsten. De fleste Vg2-elevne, 68 prosent, mener imidlertid at koronasituasjonen ikke har hatt noen betydning for valget de har tatt etter Vg2. 14 prosent av elevene sier at koronasituasjonen har fått dem til å ta et annet valg enn de først hadde tenkt.

Videomøter der lærere og elever kunne snakke sammen live ble hyppig benyttet som undervisningsform under nedstengingen. To av tre elever svarer at de hadde denne typen undervisning tre dager i uka eller oftere, drøyt en av tre svarte at dette var noe som skjedde daglig. Om videomøtene i klasselignende situasjoner var utbredt, viser også undersøkelsen at det å ha individuell kontakt med lærerne var mer uvanlig. Nær halvparten av elevene svarer at de hadde individuell kontakt med læreren omtrent annen hver uke eller sjeldnere.

I undervisningen var det hyppig bruk av teoretiske oppgaver som elevene skulle løse på egen hånd. Praktiske oppgaver som skulle løses på egen hånd var også ut-

bredd, og mange elever fikk lenker til opplæringsvideoer de kunne se på datamaskin eller nettbrett. Gruppearbeid sammen med andre elever, teoretiske eller praktiske, var mindre utbredt. Samarbeid mellom elever i perioden med fjernundervisning ble dermed mindre. Vg2-elevene bekrefter også dette når de blir bedt om å beskrive samarbeidet med andre elever under skolestengingen, drøyt halvparten svarer at samarbeidet med andre elever ble dårligere. Mange av Vg2-elevene våren 2020 oppga at de syntes oppfølgingen fra lærerne ble dårligere under nedstengingen, 16 prosent mente den ble mye dårligere og 33 prosent at den ble litt dårligere. Samtidig svarer også en av tre at de synes oppfølgingen var omtrent som før.

Den praktiske undervisningen ble vesentlig redusert under nedstengingen, 67 prosent svarer at de fikk mye mindre praktisk undervisning, kun teori eller ingen praktisk opplæring mens skolene var stengt. Elevene fra elektrofag opplevde i større grad enn elevene fra andre utdanningsprogram at den praktiske undervisningen ble redusert.

Undersøkelsen blant Vg2-elevene viser videre at læringsutbytte, trivsel og motivasjon for skolearbeidet for mange ble vesentlig redusert under nedstengingen våren 2020.

7 Lærlingenes situasjon og nye lære plasser

7.1 Fagopplæringen påvirkes når koronapandemien berører arbeidslivet

Koronapandemien har påvirket hele det norske arbeidslivet, men noen næringer og bransjer har blitt rammet hardere enn andre. I dette kapitlet ser vi nærmere på konsekvensene for lærlingene og lærekandidatene og for arbeidet med å skaffe nye lære plasser. De sentrale problemstillingene er i hvilken grad koronapandemien a) har endret lærlingenes situasjon og mulighet for å gjennomføre læretiden, og b) har påvirket elevens mulighet for å få lære plass. Vi ser også på c) konsekvenser for elevens muligheter til å komme ut i bedrift i yrkesfaglig fordypning. I tillegg til konsekvensene for elevenes læring, kan endringer i yrkesfaglig fordypning også påvirke elevens mulighet til å få lære plass senere.

Våren 2020 vedtok Stortinget å iverksette en tiltakspakke kalt Utdanningsløftet⁸ for å motvirke negative konsekvenser av koronapandemien for videregående opplæring og for å kunne gi permitterte og ledige mulighet til å ta videregående opplæring. Tiltakspakken har hatt som mål å bidra til at flere fullfører videregående opplæring og å hindre nedgang i antallet nye lære plasser. En del av tiltakspakken har vært å gi fylkeskommunene midler til å gi stimuleringstilskudd til lære bedrifter som kan bidra til at de tar inn nye lærlinger og at eksisterende lærlinger får fullført læretiden. Denne tiltakspakken er en del av bakteppet for diskusjonen av problemstillingene om koronapandemiens konsekvenser for elevens mulighet for å få lære plass og lærlingenes mulighet for å fullføre læretiden. De økonomiske betingelsene er imidlertid bare ett av flere forhold som påvirker opprettelsen av nye lære plasser og bedrifters mulighet for å fullføre opplæringen av sine lærlinger. NIFUs underveisrapport fra evalueringen av Utdanningsløftet tyder på at disse stimuleringsmidlene i stor grad er blitt brukt, men det er for tidlig å si om tilskuddene har bidratt til å gi nye lære plasser (Høst et al., 2021).⁹

Kapitlet bygger på flere datakilder, for det første intervjuer med ledere for fagopplæring i fylkeskommunene og ledere av yrkesopplæringsnemndene, for det andre en spørreundersøkelse blant opplæringskontor, og for det tredje offentlig tilgjengelig

⁸ Se <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-127-s-20192020/id2704404/?ch=6>

⁹ NIFU har også evaluert de to andre delene av tiltakspakken: støtte til fylkeskommunene for at de skal kunne gi kurs for avangselever som ikke har bestått i enkelte fag eller har falt ut siste halve året, og støtte til opplæring for permitterte og ledige som ikke har fullført videregående opplæring og heller ikke har rett til slik opplæring. På disse områdene har det vært relativt lite aktivitet: antallet som har fullført ekstra opplæring er under halvparten av antallet avangselever som ikke har fullført og bestått, og få fylkeskommuner har kommet i gang med tilbud til permitterte/ledige uten rett til videregående opplæring. <https://www.nifu.no/news/hvor-godt-fungerer-tiltak-rettet-mot-videregaende-opplaering-under-covid-19/>

statistikk fra Utdanningsdirektoratet om permitteringer av lærlinger, nye læreplasser, læreplasseformidlingen høsten 2020, og om avlagte fagprøver.

Opplæringskontor tar hånd om oppgaver ved inntak og opplæring av lærlinger. De har derfor god kunnskap om lærlingenes situasjon og arbeidet med å skaffe læreplasser. De aller fleste lærebedrifter er i dag medlem av et opplæringskontor. Undersøkelsen blant opplæringskontor er foretatt i oktober–november 2020 og omfatter 195 opplæringskontor, fordelt over hele landet og med lærlinger i lærefag innenfor alle utdanningsprogram. Mer informasjon om metode for gjennomføringen av undersøkelsen finnes i kapittel 2. Intervjuene med ledere for fagopplæring i fylkeskommunen og med y-nemndsledere ble foretatt i desember 2020–januar 2021. Mer informasjon finnes i kapittel 2.

Mange opplæringskontor er organisert rundt fagområder og bransjer. For å se på forskjeller mellom fagområder, har vi i dette kapitlet valgt å sammenligne opplæringskontor med fag fra ulike utdanningsprogram. I noen tilfeller er opplæringskontor organisert rundt en bransje, slik at lærebedriftene som er knyttet til kontoret kun har lærefag innenfor ett utdanningsprogram, men i andre tilfeller har opplæringskontorene et spenn av ulike lærebedrifter som til sammen har fag fra flere ulike utdanningsprogram. I undersøkelsen har slike kontor svart for sine bedrifter under ett, det vil si på grunnlag av erfaringene fra fag fra flere ulike program. Forskjellene vi måler mellom fag fra ulike utdanningsprogram vil bli «dempet» noe av dette. Analysen av opplæringskontorundersøkelsen består primært av bivariate tabellanalyser der alle opplæringskontor inngår. Vi har sjekket om funnene endres dersom man bare inkluderer opplæringskontor som har læreplasser kun i ett utdanningsprogram. Med mindre annet er nevnt i teksten, gjør de ikke det.

7.2 Permitterte lærlinger

Ved nedstengingen av skoler og mange bedrifter 12. mars 2020, var den umiddelbare konsekvensen at mange lærlinger ble permittert. Utdanningsdirektoratet har siden uke 15 i 2020 samlet inn data fra fylkeskommunene om permitterte og oppsagte lærlinger. Antall permitterte nådde en topp på 4379 lærlinger siste uke i april, men falt siden raskt. Allerede før sommerferien var antallet nede på en tredjedel av hva det var på toppunktet, og i midten av november hadde tallet falt til 141 lærlinger. Dette utgjorde 0,3 prosent av alle lærlinger.¹⁰ Deretter har imidlertid antall permitteringer økt som følge av ny økning i smittetilfeller og nye tiltak. I februar 2021 var 429 lærlinger permittert, noe som utgjorde om lag 0,9 prosent av lærlingene. Selv om mange har vært permittert, har kun 50 lærlinger blitt sagt opp siden 1. mars som følge av koronasituasjonen.

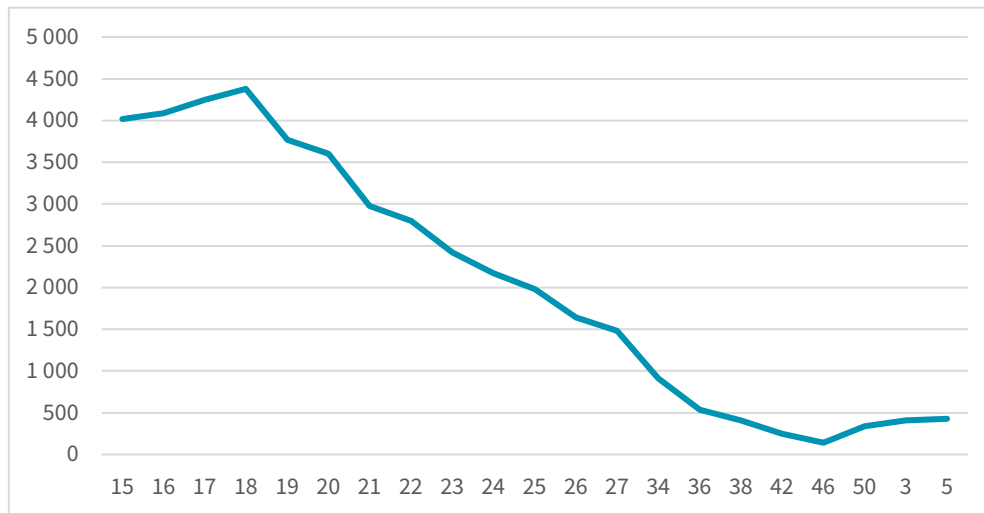
Det er store forskjeller mellom ulike utdanningsprogram og fag når det gjelder antall permitteringer. Restaurant- og matfag er klart hardest rammet, med 16 prosent permitterte lærlinger i februar 2021. Av alle permitterte lærlinger er åtte av ti i restaurant- og matfag. Det er også noen permitterte lærlinger i fag innenfor design og håndverk (0,8 prosent) og service og samferdsel (0,6 prosent). I øvrige utdanningsprogram er det 0,2 prosent eller færre permitterte lærlinger.¹¹ Permitteringene har vært relativt jevnt fordelt mellom fylkene, ingen fylker hadde over 1 prosent

¹⁰ Se <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/permitterte-laerlinger/> Tall i vår rapport fra denne kilden ble hentet henholdsvis 17. november 2020 og 8. februar 2021

¹¹ <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/permitterte-laerlinger/>

permitterte lærlinger per november 2020, men økningen i permitteringene de se- neste månedene har særlig kommet i Oslo.

Figur 7.1 Antall permitterte lærlinger (totalt per uke).



I vår undersøkelse blant opplæringskontorene har tre av fire opplæringskontor hatt permitterte lærlinger som følge av koronapandemien. Disse hadde i median hatt åtte lærlinger permittert per kontor. De fleste av disse kontorene hadde fått alle lærlinger tilbake i jobb i månedsskiftet oktober–november da undersøkelsen ble foretatt, men ett av fire kontor hadde fortsatt permitterte lærlinger på det tidspunktet, flest i restaurant- og matfag og elektrofag. I helse- og oppvekstfag og naturbruk har et flertall av kontorene ikke hatt noen permitterte lærlinger i perioden.

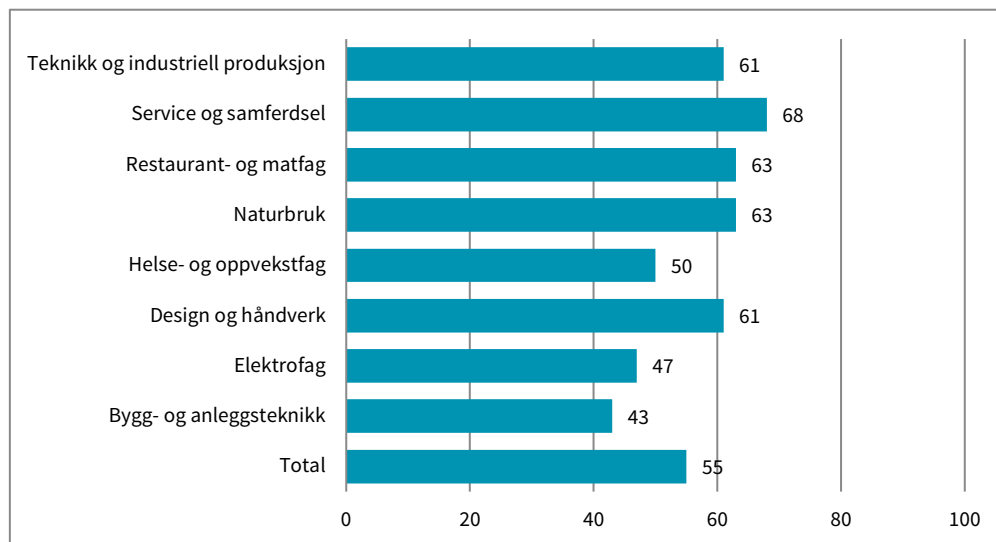
For fylkene var permitterte lærlinger og stopp i fagprøver de første utfordringene som måtte håndteres, ifølge fagopplæringslederne i fylkeskommunene og lederne i y-nemndene i de fylkene vi har intervjuet. Fylkeskommunene var tidlig ute med å holde oversikt over permitterte lærlinger og å minne bedriftene om at permitte- ringer blant lærlinger må meldes inn til fylkeskommunen.

I to av de tre fylkene vi har intervjuet i sier fylkeskommunene at de har bidratt med noe stimuleringsmidler for å hjelpe lærebedrifter og bedrifter som overtar permitterte lærlinger fra andre bedrifter. (Stimuleringsmidlene har imidlertid i større grad blitt brukt på nye læreplasser, se 7.6.). Noen midler har også gått fra fylket til opplæringskontor for å gi alternativ opplæring til permitterte lærlinger. Fagopp- læringsssjefen i ett fylke sier at det er viktig at bedriftene vet at fylkeskommunen er i bakhånd og raskt kan stille opp med praktisk eller økonomisk hjelp hvis det er nød- vendig for å holde lærlingen i jobb.

Permittering vil normalt føre til at varigheten av lærekontrakten blir forlenget slik at lærlingen kan ta igjen det tapte. Hvordan man håndterer en permitteringssi- tuasjon vil imidlertid avhenge av hvor langvarig den antas å være og hvor langt lærlingen har kommet i løpet. Dersom lærlingen har kort tid igjen, har Kunnskaps- departementet gjennom forskriftsendring av 30. april 2020 åpnet for at læretiden kan kortes ned ved en permittering på under tre måneder dersom lærlingen vurde- res av bedriften til å kunne bestå fag- eller svenneprøven og selv aksepterer redu- sert læretid. Tilsvarende regel gjelder for lære kandidater. Det er også foretatt for- skriftsendringer når det gjelder krav til gjennomføringen av fag- og svenneprøven. Disse er nærmere omtalt i kapittel 7.4.

Dersom permitterings situasjonen antas å være langvarig, kan det være aktuelt å gi et alternativt opplæringstilbud. Kunnskapsdepartementet har signalisert at fylkeskommunene kan gi et slikt tilbud, og partene har også nevnt muligheten i sin kommunikasjon utad, samtidig som de legger vekt på at læringskravene til fagbrevet bør opprettholdes. Over halvparten av opplæringskontorene (55 prosent) oppgir at permitterte lærlinger *fikk* et alternativt opplæringstilbud (se figur 7.2). (Svaret innebærer ikke nødvendigvis at alle permitterte lærlinger innenfor kontoret fikk et alternativt tilbud.)

Figur 7.2 Lærlingene fikk et alternativt opplæringstilbud mens de var permittert (andel kontor). Etter utdanningsprogram. Prosent. (N=195.)



Service og samferdsel har den høyeste andelen kontor som oppgir at lærlingene har fått et alternativt tilbud, mens andelen er lavest i bygg- og anleggsteknikk. Øvrige program skiller seg ikke signifikant fra gjennomsnittet, jf. figur 7.2.

Vi har ikke data direkte i undersøkelsen om hvem som har gitt dette tilbudet, men andre data i prosjektet tyder på at det i stor grad er opplæringskontorene. Fagopplærings sjefene og lederne for yrkesopplæringsnemnder vi har intervjuet, sier at det ikke ble satt i verk noe tilbud fra fylkeskommunene, men fylkeskommunene har i noen tilfeller støttet slike tilbud økonomisk. At fylkeskommunene ikke har gitt egne tilbud, har mange årsaker, permitteringen berørte mange ulike fag, og opplæringskontorene var nærmere til å håndtere det, blant annet kunne de flytte lærlinger til andre bedrifter og gi noe opplæring selv. Dessuten spilte de nasjonale ordningene med at permitterte lærlinger fikk forlenget kontrakten og at erfarne lærlinger kunne gå opp før tiden, inn. Det ble oppfattet som bedre løsninger enn å gi tilbud i skolens regi, de var jo dessuten stengt da antallet permitteringer var som høyest. Videre falt antallet permitteringer raskt igjen da samfunnet ble mer åpnet opp, og lærlingene kunne da vende tilbake.

Opplæringskontorene svarer på et annet spørsmål i undersøkelsen at de har tatt en større del av opplæringen for lærlinger enn vanlig (se kapittel 7.3). I et åpent spørsmål i undersøkelsen beskriver noen av dem at opplæringskontorene (og bedrifter) i noen fag har hatt digitale opplæringsopplegg for lærlinger som er permitterte. Erfaringene med digital opplæring av lærlinger er delte. Noen kontor sier at det ikke blir like bra, andre mener at det fungerer greit. Ikke alle lærlinger takler hjemmetilværelsen like godt. I mange fag er det heller ikke et alternativ å drive fjernopplæring

for mye av det som skal læres innenfor faget. Ett opplæringskontor sier at bedriftene som følge av koronasituasjonen har blitt flinkere til å bruke digitale hjelpemidler i opplæringen. Et annet kontor sier også at halvtårssamtalene og dokumentasjon av elevenes læring er blitt bedre ved å bruke digitale plattformer. Andre kontor sier i tillegg at opplegget for dokumentasjon og oppfølging er blitt mer systematisk som følge av koronasituasjonen.

Den mest alvorlige, mulige konsekvensen av permitteringer og dårligere lærevilkår (se kapittel 7.3) ville være at lærlingene ikke fullfører læretiden. Svært få kontor tror imidlertid at det vil være tilfelle. Tre prosent av kontorene tror at færre av deres lærlinger vil fullføre som følge av koronasituasjonen, mens ytterligere 10 prosent svarer «ikke sikker». De øvrige 87 prosent svarer nei. Det er ikke vesentlige forskjeller mellom utdanningsprogrammene, med unntak av design og håndverk, der en større andel av kontorene tror at færre av deres lærlinger vil fullføre eller er usikre på det (29 prosent kontra 13 prosent). Kapittel 7.4 som viser at antall avlagte fagprøver ligger på samme nivå som tidligere, samt intervjuer i fylkeskommunene, støtter opp om dette relativt positive bildet.

7.3 Læringsmiljøet i bedrift

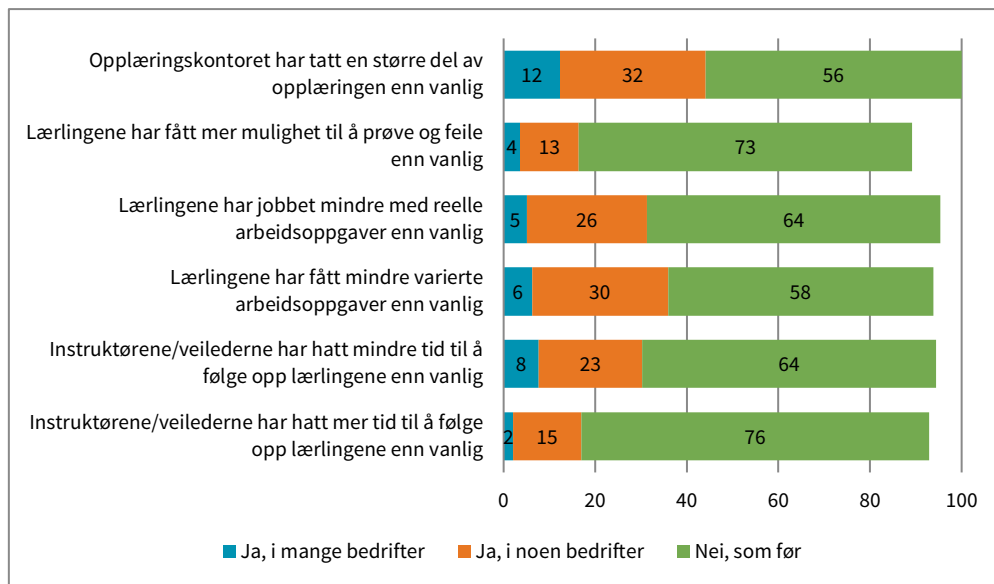
For permitterte lærlinger har mulighetene for å lære faget endret seg drastisk, men koronasituasjonen kan også ha påvirket læringsmulighetene for andre lærlinger. I dette avsnittet er spørsmålet: hvordan har koronakrisen påvirket lærevilkårene for lærlinger og lærekandidater som faktisk har vært i jobb på arbeidsplassene?

Hvis det har skjedd endringer i disse lærlingenes læringsmuligheter, antar vi at de viktigste endringene ville kunne dreie seg om hvor mye tid instruktører og veiledere har til å følge opp lærlingene og om hvilke arbeidsoppgaver lærlingene har fått mulighet til å jobbe med. Instruktører kan ha fått mindre tid å følge opp lærlinger, som følge av økt arbeidspress eller omdisponering til andre oppgaver på grunn av koronasituasjonen. Noen instruktører kan imidlertid tenkes å ha fått mer tid til å følge opp lærlinger dersom aktivitetsnivået har falt, men bemanningen i bedriften er opprettholdt.

Arbeidsoppgavene som lærlingene får prøve seg på, kan ha blitt endret på flere måter. Mange lærebedrifter prøver å skjerme lærlingene fra en permittering selv når aktivitetsnivået i bedriften går ned og arbeidsoppgaver faller bort. En mulig konsekvens av dette er at lærlingene får et mindre variert spenn av arbeidsoppgaver å jobbe med i løpet av læretiden. En annen mulighet er at bedriftene kan ha prøvd å gi lærlingene egne opplæringsoppgaver til erstatning for reelle arbeidsoppgaver. Slikt arbeid kan ses på som negativt for læring, fordi lærlingen kan bli mindre motivert av at det han/hun gjør ikke har betydning for en kunde eller bruker. Kravene til god utførelse kan dermed oppleves som lavere. På den annen side kan slike oppgaver også gi rom for en økt grad av prøving og feiling, som igjen kan bidra til læring.

Disse temaene har blitt dekket i undersøkelsen blant opplæringskontor, jf. figur 7.3.

Figur 7.3 Har læringsmiljøet for lærlingene i deres bedrifter blitt påvirket på noen av de følgende måter ...? Etter utdanningsprogram. Prosent. (N=195)



Figur 7.3 gir et bilde av at læringsmiljøet for lærlingene i overraskende mange bedrifter i stor grad er som før. Flertallet av opplæringskontorene svarer at læringsmiljøet er som før, og svært få rapporterer om endringer av læringsmiljøet i mange av medlemsbedriftene. Likevel svarer 44 prosent av opplæringskontorene at de har tatt en større del av opplæringen for noen eller mange av sine medlemsbedrifter. Dette kan ha vært for permitterte lærlinger, men opplæringskontorene kan også ha dekket læringsområder som det har vært vanskelig for bedriftene å gi opplæring i under koronapandemien.

Den vanligste endringen av læringsmiljøet er at lærlingene har fått *mindre varierte arbeidsoppgaver*. 36 prosent av kontorene svarer at lærlingene har fått mindre varierte arbeidsoppgaver enn vanlig. 31 prosent svarer at lærlingene har jobbet *mindre med reelle arbeidsoppgaver*, men ikke så mange svarer at lærlingene har fått mer mulighet til å prøve og feile, selv om det kunne ha vært en positiv side av å jobbe mindre med reelle arbeidsoppgaver. Når det gjelder instruktørenes *tid til å følge opp lærlingene*, er det vanligere at de har fått mindre tid enn mer tid, men begge deler forekommer.

Læringsmiljøet i *helse- og oppvekstfag* har blitt mest påvirket av pandemien når vi ser på utdanningsprogram som helhet. Opplæringskontor i helse- og oppvekstfag melder i større grad om at lærlingene får mindre varierte arbeidsoppgaver (61 prosent) og at de får jobbet mindre med reelle arbeidsoppgaver (51 prosent). Om lag halvparten (49 prosent) svarer også at veiledere har hatt mindre tid til å følge opp lærlingene i noen av virksomhetene. (Samtidig har de i noen bedrifter hatt mer tid.)

Etter helse og oppvekst er det opplæringskontor med lærlinger i restaurant- og matfag som i størst grad melder om endringer i lærlingenes lærevilkår, mens teknikk og industriell produksjon (TIP), bygg- og anleggsteknikk og elektrofag er noe mindre påvirket. (I service og samferdsel er det stor forskjell mellom kontor som bare har service og samferdsel og andre kontor, og derfor vanskelig å si hva som gjelder for programmet.) I *restaurant- og matfag* svarer om lag halvparten av kontorene (48 prosent) at instruktørene har hatt mindre tid til å følge opp lærlingene og at opplæringskontoret har tatt en større del av opplæringen (59 prosent). Her er det

også litt flere enn gjennomsnittet som melder om mindre varierte arbeidsoppgaver (50 prosent).

Alt i alt er det få opplæringskontor som klart sier at lærevilkårene er blitt dårligere (5 prosent), men noen (18 prosent) sier at det varierer mye mellom bedriftene, noe som indikerer at det har blitt dårligere i noen av medlemsbedriftene. De samme programmene som skårer dårlig i spørsmålene om de enkelte lærevilkår, heller også i retning av å skåre dårligst i totalvurderingen, men forskjellene i totalvurderingen er små, og for det meste ikke signifikante. Som nevnt i avsnitt 7.2 over, er det svært få kontor (3 prosent, fem kontor) som tror at færre lærlinger vil gjennomføre læretiden som følge av koronasituasjonen. Disse kontorene har lærlinger i alle yrkesfaglige utdanningsprogram.

Sammenligninger på fylkesnivå er vanskelig på grunn av et lavt antall observasjoner per fylke, men vi har prøvd å sammenligne mellom tre regioner, Østlandet med Agder, Vestlandet, og Trøndelag og Nord-Norge. Det er få klare forskjeller mellom disse tre regionene, det eneste er at noen flere opplæringskontor på Vestlandet enn i landet for øvrig melder om at koronasituasjonen har ført til mindre varierte (42 prosent) og reelle (42 prosent) arbeidsoppgaver.

Regionale forskjeller kan i prinsippet henge sammen med program- og fagforskjeller, men vi har ikke sett nærmere på slike sammenhenger. Dette skyldes, som nevnt innledningsvis, at datamaterialet ikke ligger godt til rette for det siden tverrfaglige kontor svarer på grunnlag av erfaringene fra flere ulike program, slik at det er vanskelig å få fram den isolerte effekten av program og region.

Alle opplæringskontorene er i et åpent spørsmål også bedt om å beskrive hvordan lærevilkårene er blitt dårligere eller bedre. Her beskriver de både læringsmiljøet i bedrift og konsekvensene av permitteringer. I tillegg til at permitterte lærlinger ikke får gjøre praktiske oppgaver, mister de den sosiale konteksten som også er en del av «dannelsen», som ett kontor uttrykker det. For de lærlingene som stort sett har vært i jobb, er konsekvensene ganske ulike, slik opplæringskontorene beskriver det. Ganske mange kontor beskriver konkrete negative konsekvenser, særlig i form av mindre varierte arbeidsoppgaver, men også færre reelle arbeidsoppgaver og færre på jobb som kan bruke tid på lærlingene. På den andre siden kan færre på jobb i noen tilfeller også føre til *mer* varierte arbeidsoppgaver for lærlingene, fordi de trengs for å løse oppgavene. En annen positiv konsekvens som nevnes av ett kontor, er at lærlinger i helsearbeiderfaget har fått arbeide mer selvstendig som følge av koronasituasjonen, og gjennom det kunnet utvikle seg raskere til selvstendige fagarbeidere. Også andre kontor beskriver situasjoner der lærlingene er mindre «skjermet» enn før, noe som kan slå både positivt og negativt ut. Generelt er det stor variasjon mellom fag, også innenfor samme program. Selv innenfor samme fag beskriver noen kontor at koronatiltakene iblant har slått ulikt ut for ulike lærlinger, der for eksempel lærlinger som har jobbet en stund har fått mer ansvar og varierte arbeidsoppgaver som følge av koronasituasjonen, mens ferske lærlinger i noen tilfeller har fått færre faglig relevante oppgaver. Også lærlinger som er i jobb har opplæringskontorene i noen tilfeller gitt opplæring, for å kompensere for tilfeller der bedriftene ikke har kunnet tilby like mange faglig relevante oppgaver. Dette har for det meste skjedd digitalt, med blant annet teoretiske oppgaver og casestudier.

Fagopplæringsansvarlige i fylkeskommunene har forholdt seg til de som har blitt permittert, og har liten oversikt over hvordan det har gått med lærlinger som har vært i jobb hele tiden. Også y-nemndslederne er usikre på hvordan situasjonen har vært for dem. En av dem sier at det i hvert fall ikke har kommet noen signaler om at

lærings situasjonen har endret seg vesentlig, verken generelt eller i form av flere saker hvor noe har gått galt med opplæringen.

7.4 Fag- og svenneprøver

Koronapandemien har gjort det vanskeligere å få gjennomført fag- og svenneprøvene på vanlig måte. Det er flere årsaker til dette. Blant annet har det vært vanskelig å få samlet medlemmene av prøvenemndene. Våren 2020 fastsatte derfor Kunnskapsdepartementet i forskrift unntak fra kravene til gjennomføring av fag- og svenneprøver, slik at det skulle bli lettere å få avholdt prøvene.¹² Forskriften trådte i kraft 29. april og tillater at kun ett medlem av prøvenemnda er fysisk til stede under fagprøven. Et annet problem har vært å finne egnet sted for å gjennomføre fagprøven. Fagene har ulike tradisjoner for hvor fagprøven gjennomføres. Noen fag gjennomfører vanligvis prøven på arbeidsplassen, mens andre fag i større grad bruker en prøvestasjon. Det er særlig fagene der prøven normalt ville blitt gjennomført på arbeidsplassen, men hvor smittevern hensyn gjør det vanskelig, som har fått problemer. Helsearbeiderfaget er her spesielt berørt. Andre arbeidsplasser var stengt i en periode, for eksempel frisørsalongene, og noen bedrifter har også vært skeptiske til å slippe inn noen utenfra. I enkelte tilfeller har også arbeidsgiverne til prøvenemndsmedlemmene vært skeptiske til at de skulle gå inn på andre arbeidsplasser.

Fagopplærings sjefene og lederne i yrkesopplæringsnemndene sier at prøvenemndene har vært villige til å være fleksible for å få gjennomført prøvene. «Alle har vært innstilt på at det er en unntakstilstand, og da må man bare ta tak i ting (og løse det)», sier en informant. Også fagopplæringsadministrasjonen i fylkeskommunene har jobbet aktivt for å løse situasjonen. Flere av de fagopplæringsansvarlige i fylkeskommunene sier at prøvenemndene har bestemt selvstendig om prøvene kunne holdes på en annen måte, det er ikke noe fylkeskommunene har overprøvd.

Flere fylkeskommuner har i løpet av koronapandemien hjulpet til med å flytte fagprøver som ikke kan gjennomføres på arbeidsplassen, til andre steder, for eksempel til en prøvestasjon. I ett av fylkene tok fagopplæringsadministrasjonen initiativ overfor skolene for å få «rigget til» skolenes helseavdelinger, kjøkkener og frisørsalonger slik at de kunne brukes til å holde fagprøver som ellers ville ha blitt holdt på arbeidsplassene. Fagprøvene måtte foregå på kveldstid og i ferien, noe som medførte en del ekstraarbeid for skolene og prøvenemndene. Samme fylke sier at de fortsatt har utfordringer i helsefagene, og at de er i ferd med å utvikle en egen prøvestasjon for helsefagarbeidere på mer varig basis.

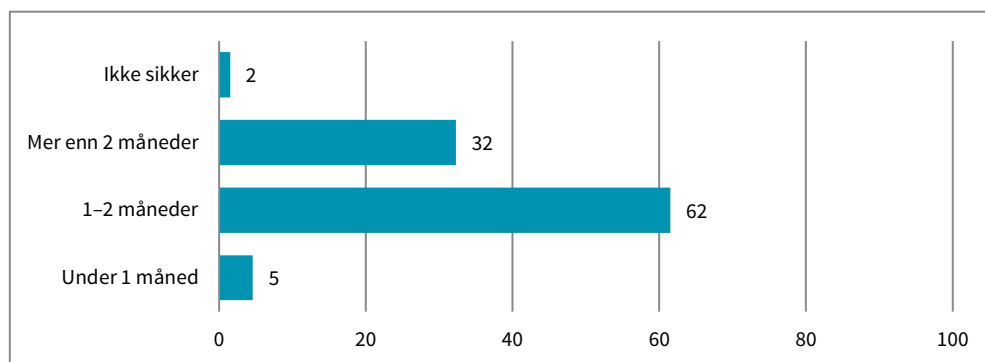
Ingen av informantene på sentralt nivå har fått signaler om at den spesielle situasjonen har ført til at noen «har kommet lett til det», som en informant sier, altså at lista for å bestå fagprøven har blitt lagt lavere. Men vi har her ikke intervjuet prøvenemndsmedlemmer som kunne ha gitt direkte informasjon om dette.

Til tross for forskriftsendringene og ulike tiltak iverksatt i fylkene, oppgir ett av tre opplæringskontor (33 prosent) i vår undersøkelse at én eller flere av deres lærlinger ikke fikk avlagt fagprøve som planlagt i løpet av våren, sommeren eller høsten 2020. Forsinkelser i utviklingen av fagprøvene berører alle program, uten klare forskjeller mellom programmene, tatt i betraktning av at mange kontor har flere program. Også intervjuene med fagopplæringsansvarlige i fylkeskommunene og nemndsledere bekrefter bildet av at forsinkelsene gjelder alle program.

¹² Se <https://arbinn.nho.no/arbeidsrett/ansettelser-og-rekruttering/larlinger/artikler/korona-utfordringer-for-larlinger/> og for selve forskriften: <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2020-04-29-911>

De fleste prøvene ble forsinket med 1–2 måneder, men i noen tilfeller var forsinkelsen på mer enn 2 måneder, noe som kan ha sammenheng med at sommerferien kom imellom. Mer enn 2 måneders forsinkelse forekom i opplæringskontor i alle utdanningsprogram, men var noe mindre vanlig i elektrofag enn i øvrige fag, noe som kan ha å gjøre med at prøvestasjon ofte brukes i elektrofagene.

Figur 7.4 Hvor mye ble prøven(e) forsinket? Prosent. (N=65)



Også fagopplæringsansvarlig i ett av fylkene sier at det for noen lærlinger, særlig i helsearbeiderfaget, kunne bli flere måneder med venting. Fylket hadde før koronaen et etterslep i avviklingen av fagprøver, så de fikk en stor utfordring med å klare å få gjennomført fagprøvene i tide. I et annet fylke sier fagopplæringsansvarlige at de til tross for utfordringene likevel stort sett har klart å få alle ordinære lærlinger til å gjennomføre fagprøven innen ca. midten av august.

Unntaket fra kravet om at hele prøvenemnda må være til stede, har vært nyttig i de fylkeskommunene vi har intervjuet, selv om det ikke er brukt veldig ofte eller i mange fag. Unntaket har vært viktig for å kunne gjennomføre prøven på vanlig måte der smittevern har gjort dette vanskelig. En fagopplæringsansvarlig i én fylkeskommune nevner at forsinkelsene med fagprøvene kunne skape problemer for de som skulle gå videre på utdanning. Det hjalp at de som skulle gå direkte videre på fagskole fikk dispensasjon fra forskriften og kunne fortsette selv uten avlagt fagprøve.

I de fylkene vi har intervjuet i, sier fagopplæringsansvarlige at antallet fagprøver har vært omtrent på samme nivå som i fjor. Forsinkelsene synes ikke å ha ført til at lærlinger har gitt opp mens de ventet på å få tatt fagprøven. Heller ikke fylkeskommunene vi har intervjuet sier at de har registrert at noen har ramlet ut og ikke fullført læretiden som følge av forsinkelsene. Antallet nye godkjente fag- og svenneprøver tatt av lærlinger i perioden oktober 2019 til september 2020, var 17 570, noe som er 2,9 prosent høyere enn antallet for tilsvarende periode i 2018–2019 (17 078 personer). Sammenlignet med 2019 var det færre avlagte og godkjente prøver i mars og april i 2020, men dette ble mer enn hentet inn igjen ved et høyere antall avlagte og godkjente prøver i mai–september 2020 enn i samme periode i 2019. Derimot var det en nedgang på hele 14,3 prosent i antallet godkjente fagprøver tatt av praksiskandidater, fra 9294 i 2019 til 7966 i 2018. Det kan tyde på at fagprøver for lærlinger i en presset situasjon ble prioritert høyere enn fagprøver for praksiskandidater.¹⁵ Andelen av lærlinger per 1.10.2019 som gikk opp til og besto fagprøven i 2020 (38,8 prosent), var noe lavere enn året før (39,4 prosent). Dette er en grov sammenlig-

¹⁵ Dataene over er hentet fra Utdanningsdirektoratets publisering 11. februar: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/yrkesfag/larlinger-larebedrifter-og-fagbrev-2019-20/> Tallene for nye fagbrev ligger sist i artikkelen.

ning, men den tyder på at antallet fagprøver for lærlinger lå på et tilnærmet «riktig» nivå i 2020. Antallet avlagte og godkjente fagbrev etter fagopplæring i skole lå på samme nivå i 2020 som i 2019 (879 kontra 870).

7.5 Særskilt om lærekandidater

Lærekandidater berøres som lærlinger av permitteringer og andre endringer i bedriftene. Vi vet relativt lite om deres situasjon etter koronapandemien, men data fra opplæringskontorene tyder på at de fleste berøres omtrent på samme måte som lærlingene, og at for noen få kan konsekvensene være mer alvorlige. De fleste opplæringskontorene i undersøkelsen har lærekandidater i tillegg til lærlinger, unntatt kontorene i elektrofag. De fleste kontorene (80 prosent) oppgir at koronasituasjonen ikke har påvirket lærekandidatene på noen annen måte enn lærlingene. De få (4 prosent) som svarer at koronasituasjonen har påvirket lærekandidatene annerledes, sier at lærekandidater trenger mer oppfølging og støtte. Det har derfor vært vanskeligere for dem å være permittert, og det har vært vanskeligere å gi dem alternative tilbud. Ett kontor sier også at det har vært vanskeligere å skaffe opplæringsplasser for nye lærekandidater. Koronasituasjonen kan derfor tenkes å bidra til noe større forskjeller blant ungdom, selv om hovedbildet er at lærekandidatene påvirkes på samme måte som lærlingene.

7.6 Nye læreplasser

En viktig problemstilling er hvordan koronasituasjonen har påvirket tilbudet av nye læreplasser. Antallet nye læreplasser påvirkes i betydelig grad av konjunkturer (Høst et al., 2008). Både finanskrisen i 2008–2009 og den økonomiske nedgangstiden i 2002–2003 ga i sin tid synlige utslag på antallet nye lærlinger, til tross for oppfordringer fra partene og myndighetene om å opprettholde lærlinginntaket i nedgangstider. Det var derfor fare for at koronapandemien ville føre til redusert lærlinginntak høsten 2020, ettersom mange bedrifter hadde fått redusert produksjon eller hadde måttet stenge. I tillegg var det også andre mekanismer som kunne føre til at det ble opprettet færre nye læreplasser, for eksempel smittevern hensyn, mindre veilederkapasitet i helse- og omsorgssektoren og at permitterte lærlinger «blokkerte» for inntak av nye lærlinger.

Den underliggende trenden over tid er at antallet nye læreplasser har vært økende. Det har vært en økning over flere tiår, med fluktasjoner avhengig av konjunktursituasjonen. I tabell 7.1 viser vi utviklingen av nye læreplasser de seneste fem årene, totalt og fordelt på utdanningsprogram.

Tabell 7.1 viser at antallet nye læreplasser i 2020 ligger 3,9 prosent lavere enn i 2019¹⁴ og 1,6 prosent lavere enn i 2018. Læreplassformidlingen i 2020 representerer altså et brudd i en utvikling med stadig høyere antall nye lærlinger og lærlinger totalt, som det er rimelig å tilskrive koronasituasjonen. 2019 hadde det høyeste antallet nye lærlinger og lærlinger totalt i historien. Tatt i betraktning av pandemiens innvirkning på arbeidslivet som helhet, er likevel reduksjonen i antallet nye læreplasser noe mindre enn man kunne frykte. Det er likevel en forskjell på privat og offentlig sektor. I kommunal sektor har det fra 2019 til 2020 vært en økning på 2,6 prosent i antallet nye læreplasser (+123 plasser), og i staten en økning på 3,5

¹⁴ Se Utdanningsdirektoratets statistikk <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/yrkesfag/larlinger-larebedrifter-og-fagbrev-2019-20/>

prosent (+52 plasser). I privat sektor har det derimot vært en nedgang på 6,2 prosent (-1 031 plasser).

Tabell 7.1 Antall nye læreplasser etter utdanningsprogram og år.

	2016	2017	2018	2019	2020
Bygg- og anleggsteknikk	3941	4500	4917	4958	4790
Design og håndverk	1046	955	988	962	815
Elektrofag	3036	3211	3582	3656	3379
Helse- og oppvekstfag	3609	3935	4112	4287	4331
Naturbruk	572	689	752	762	778
Restaurant- og matfag	1104	1245	1122	1068	1015
Service og samferdsel	2498	2669	2766	2922	2720
Teknikk og industriell produksjon	3946	4218	4229	4415	4186
Totalt	19844	21504	22491	23038	22130

Ser vi på utdanningsprogrammene, finner vi den største prosentvise nedgangen i antall nye læreplasser i design og håndverk (-15,3 prosent). Deretter følger elektro-fag (-7,6 prosent) og service og samferdsel (-6,9 prosent). Øvrige program har en nedgang på 3–5 prosent, unntatt naturbruk og helse og oppvekstfag, som har en økning på henholdsvis 2,1 og 1,0 prosent.

Et annet mål som er relevant å se på for å vurdere om koronasituasjonen har påvirket antallet nye læreplasser, er andelen søkere som har fått læreplass. Hvis man i offentlig statistikk ser på andelen søkere som har fått læreplass, er tallene for 2020 kun sammenlignbare med 2019 og ikke tidligere år, på grunn av nye definisjoner.¹⁵ I 2020 fikk 75,7 prosent av søkerne læreplass, noe som er 2 prosentpoeng lavere enn i 2019, da 77,7 prosent av søkerne fikk læreplass.¹⁶ Tatt i betraktning av hvor mye koronapandemien har berørt norsk arbeidsliv generelt, er utslaget på andelen som får læreplass mindre enn man kunne frykte. Andelen som har fått læreplass er lavere i 2020 enn i 2019 i alle utdanningsprogram, jf. tabell 7.2. Restaurant- og matfag har klart størst nedgang, med en reduksjon i andelen som fikk læreplass på 5,3 prosentpoeng fra 2019 til 2020. Service og samferdsel og teknikk og industriell produksjon følger deretter med en nedgang på henholdsvis 3,6 og 3,1 prosentpoeng. Design og håndverk og helse- og oppvekstfag har minst nedgang, med henholdsvis 0,6 og 0,7 prosentpoeng.

Intervjuene med fagopplæringsansvarlige i fylkeskommunene og y-nemndsledere gir et bilde av at læreplassformidlingen har gått vesentlig bedre enn de fryktet. Informantene sier at det har blitt tilbudt omtrent like mange nye læreplasser i deres fylker som tidligere år. I flere av fylkene nevner informanter formidlingsproblemer som ikke skyldes korona som vel så viktige, blant annet feildimensjonering av enkelte Vg2-tilbud. I to av fylkene sier fagopplæringsansvarlig at korona påvirker situasjonen i restaurant- og matfag, der noen store lærebedrifter ikke har kommet i gang. Men heller ikke her er det markant mye dårligere, og problemene skyldes ikke

¹⁵ Fra 2019 inngår ikke søkere som har trukket søknaden eller som fylkeskommunen ikke makter å få kontakt med. Dette fører til at en høyere andel regnes som å ha fått plass. Videre regnes nye lærekontrakter fra 2019 med fra det tidspunktet lærlingen begynner i lære, ikke fra det tidspunktet kontrakten er godkjent hos fylkeskommunen.

¹⁶Tall målt per desember. Se <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/tema/yrkesfag/andel-sokere-som-har-fatt-larekontrakt-2020/>

bare koronasituasjonen, slik informantene ser det. I ett av fylkene nevnes også frisør som et fag der formidlingen er negativt påvirket av koronapandemien.

Tabell 7.2 Andel søkere som har fått læreplass, etter utdanningsprogram. Prosent.

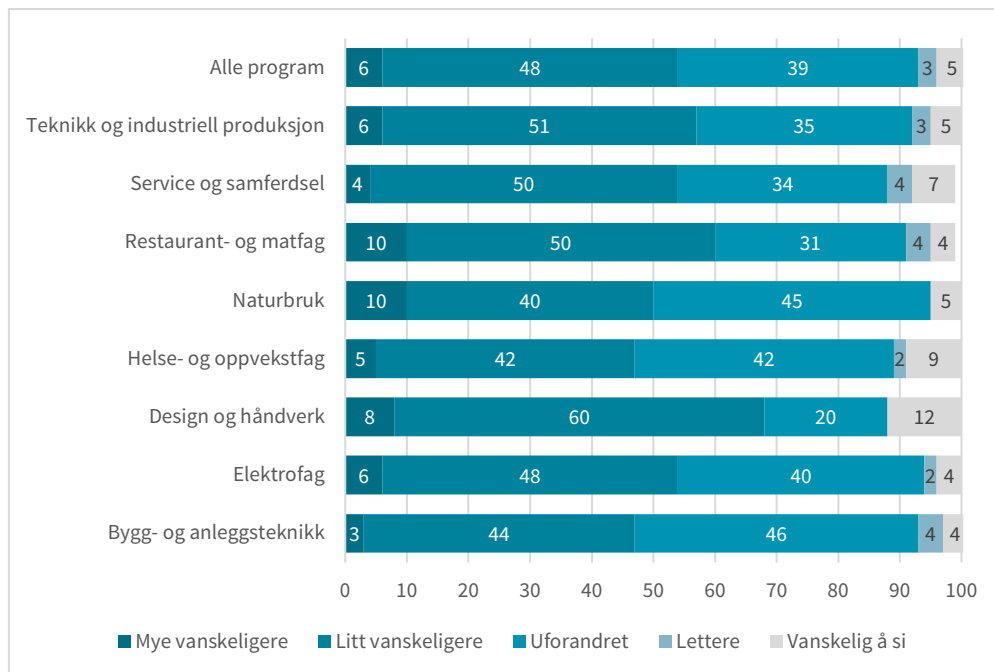
	2019	2020
Bygg- og anleggsteknikk	85,5	83,6
Design og håndverk	75,4	74,8
Elektrofag	79,7	78,5
Helse- og oppvekstfag	70,6	69,9
Naturbruk	81,3	79,2
Restaurant- og matfag	76,1	70,8
Service og samferdsel	69,9	66,3
Teknikk og industriell produksjon	82,2	79,1

Flere av informantene opplever at bedriftene og opplæringskontorene har gjort mye for å tilby læreplass, og at det dessuten har vært jobbet mye med det fra fylkeskommunens og partenes side. Fylkene har også brukt ekstra stimuleringsmidler, både fra staten og egne midler, for å bidra til tilbudet av læreplasser. Ett fylke har gitt ekstra tilskudd til nye læreplasser innenfor fag som ble hardest rammet av koronarestriksjoner, som kokk, servitør og frisør, samt at de har midler til å hjelpe bedrifter som får problemer. Et annet fylke har gitt tilskudd til bedrifter som tok inn flere lærlinger enn de gjør i et normalår, og til nye lærebedrifter (samt bedrifter som overtar permitterte lærlinger). Noen av informantene sier at stimuleringstilskuddene ikke har blitt brukt i veldig høy grad, og at økonomiske virkemidler ikke er det viktigste for å få til et høyt lærlinginntak, selv om de har vært nyttige i noen tilfeller.

Undersøkelsen blant opplæringskontorene viser at koronasituasjonen har gjort det mer krevende å skaffe nye læreplasser. Riktignok er det få opplæringskontor i vår undersøkelse som oppgir at det har blitt mye vanskeligere (6 prosent), men mange sier at det har blitt litt vanskeligere (48 prosent). 40 prosent synes det er uforandret, 3 prosent at det er lettere, og 5 prosent synes det er vanskelig å si.

Koronasituasjonen har gjort det litt vanskeligere å skaffe læreplasser i alle utdanningsprogram, det er ikke slik at noen områder er upåvirket mens andre har store problemer. Problemene kan skyldes redusert aktivitet i næringen, men også økt aktivitet, som i helse- og omsorgssektoren, kan i noen tilfeller gjøre det vanskelig å gi opplæring. Dessuten kan smittevern hensyn gjøre at det oppleves mer krevende å ta inn en lærling. Opplæringskontor med læreplasser innenfor design og håndverk, der frisørfaget veier tyngst i antall læreplasser, kan synes å ha hatt en vanskeligere situasjon enn andre, men datagrunnlaget (25 kontor) er her lite. Ser man på forskjeller mellom kontor som bare har ett utdanningsprogram (ikke vist i figur), har også restaurant- og matfag og teknikk og industriell produksjon en høy andel som opplever at det har blitt vanskeligere.

Figur 7.5 Hvordan har koronasituasjonen påvirket arbeidet med å skaffe nye læreplaner? Etter utdanningsprogram. Prosent. (N=195)



Mellom fylkene varierer andelen som opplever det som vanskeligere å skaffe nye læreplaner fra ca. 40 til 60 prosent, med unntak av Oslo, der 84 prosent opplever læreplanstilgangen som vanskeligere (ikke vist i figur).

Opplæringskontorene er spurt om de tror at koronapandemien vil ha en langsiktig negativ effekt på tilbudet av læreplaner. Dette er det vanskelig for opplæringskontorene å si noe om. Ti prosent av alle opplæringskontor tror situasjonen fortsatt vil være vanskelig om to år. Størst bekymring for en langsiktig effekt finner man naturlig nok i restaurant- og matfagene, der 17 prosent av alle opplæringskontor tror det vil være vanskelig også om to år.

Alt i alt er det likevel en viss optimisme å spore i at et knapt flertall (52–70 prosent) av opplæringskontorene i alle utdanningsprogram enten tror at situasjonen har stabilisert seg om to år eller ikke opplever den som vanskeligere per i dag. Samtidig er noen fagopplæringsansvarlige og y-nemndsledere bekymret for formidlingen i 2021, da slitasjen i næringslivet er større og det kanskje ikke er like lett å mobilisere til en ekstra dugnadsinnsats for å etablere nye læreplaner. Det er særlig de hardest rammede bransjene de er bekymret for.

7.7 Yrkesfaglig fordypning og tilbudet til Vg2-elever

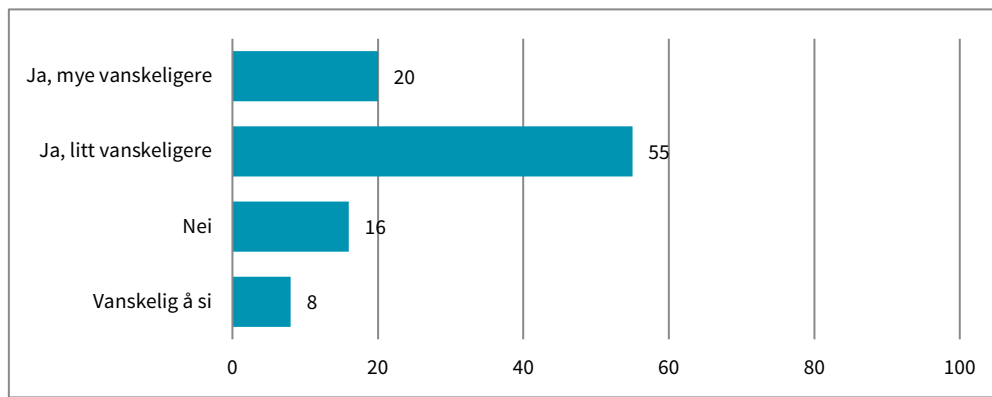
Yrkesfaglig fordypning (YFF) skjer både i skole og bedrift, men i økende grad i bedrift utover i opplæringsløpet, og særlig i Vg2. Praksis i bedrift gjennom YFF bidrar til en større grad av veksling mellom læring på skole og bedrift, og ofte mer eksponering for reelle krav i yrket, noe som begge deler kan styrke læringen. Dessuten er YFF en viktig mulighet for å vise seg fram og få kontakter som kan gi grunnlag for læreplan på et senere tidspunkt. Ikke minst kan dette være viktig for grupper som ellers kan ha vanskelig for å få læreplan (Nyen & Tønder 2012).

I mange av opplæringskontorene (74 prosent) hadde medlemsbedriftene opprinnelig planlagt å ta inn lærlinger i yrkesfaglig fordypning våren 2020 i den perioden

da koronapandemien traff landet. Av disse svarer en drøy tredjedel (35 prosent) at bedriftene ikke kunne ta imot elever i praksis som planlagt. Ytterligere en tredjedel svarer at *noen av* medlemsbedriftene ikke kunne ta imot elever. Koronapandemien påvirket derfor gjennomføringen av YFF våren 2020 i betydelig grad. Det er her ikke signifikante forskjeller mellom utdanningsprogrammene.

Konsekvensene for yrkesfaglig fordypning er ikke begrenset til den første akutte situasjonen våren 2020. Også høsten 2020, da smittetallene var vesentlig lavere og mer av arbeidslivet og økonomiske aktiviteter gikk som normalt, førte koronasituasjonen til at det ble vanskeligere for lærebedriftene å ta inn elever i yrkesfaglig fordypning. Hele 75 prosent av opplæringskontorene svarer at det har vært litt (55 prosent) eller mye (20 prosent) vanskeligere for bedriftene å ta inn elever i yrkesfaglig fordypning høsten 2020. Kun 16 prosent av bedriftene svarer nei.

Figur 7.6 Har koronasituasjonen gjort det vanskeligere for dine medlemsbedrifter å ta inn elever i yrkesfaglig fordypning høsten 2020? Prosent. (N=195)



Elevenes problemer med å komme ut i bedrift i yrkesfaglig fordypning berører alle utdanningsprogram. 70–80 prosent av kontorene i alle utdanningsprogram opplever det som litt eller mye vanskeligere for sine medlemsbedrifter å ta inn elever i yrkesfaglig fordypning. Det eneste unntaket er bygg- og anleggsteknikk, der andelen er noe lavere (61 prosent), og dette programmet skiller seg også litt ut i positiv retning når vi ser på kontor som bare har ett program.

I ett fylke sier fagopplæringsansvarlig at det var full stopp i utplassering i bedrift en periode våren 2020, og at det fortsatt var vanskelig høsten 2020, særlig i helsefagene og bransjer med mange permitteringer, som restaurant, reiseliv, salg og service, de oljerelaterte fagene i TIP og litt i elektro. Denne fylkeskommunen/disse skolene prioriterte de praktiske fagene når elevene fikk komme tilbake, og de har dessuten prøvd å identifisere hvilke elever som sto i fare for ikke å ha vurderingsgrunnlag, og jobbe spesielt med dem. De har ikke registrert noe stort avvik i andelen som er kvalifisert og har grunnlag for å gå videre, og har slik sett lyktes relativt godt med ikke å miste elever fra videregående opplæring på grunn av korona. I et annet fylke nevnes det at noen bedrifter av smittevern hensyn ønsket å gå over fra utplassering 1–2 dager i uka, til lengre perioder.

Dersom mange elever ikke får praksis i bedrift i yrkesfaglig fordypning i løpet av Vg1 og Vg2, kan det ha negative konsekvenser for deres mulighet til å få læreplass senere. Yrkesfaglig fordypning gjennomført i bedrift er en viktig arena for elever som ikke nødvendigvis har gjort det godt på skolen til å vise seg fram og skaffe seg læreplass (Nyen & Tønder 2012). Alle y-nemndslederne vi har intervjuet i dette prosjektet er også opptatt av dette og har tatt det opp i ulike sammenhenger, alle

før og én også i forbindelse med koronapandemien. Hva som skjer våren 2021, er særlig viktig for de som i dag går i Vg2, og som kanskje ikke har fått vært i bedrift i 2020, verken om våren i Vg1 eller om høsten i Vg2. De som går i Vg1 har tross alt enda ett skoleår til å komme ut i bedrift.

7.8 Ungdoms interesse for yrkesfag

Hvilken betydning har koronasituasjonen for ungdoms interesse for å søke seg til yrkesfag? For de fagene opplæringskontorene kjenner best og har læreplasser i, tror opplæringskontorene enten at koronapandemien ikke vil ha noen betydning (45 prosent) eller de synes det er vanskelig å si (34 prosent). Kun 12 prosent mener koronasituasjonen vil føre til redusert interesse, mens 9 prosent tror den vil føre til økt interesse. Størst bekymring finnes i opplæringskontor med restaurant- og matfag, der 23 prosent av kontorene tror situasjonen vil føre til redusert interesse for deres fag. (Ser man på kontor som *kun* har restaurant- og matfag, er bildet enda tydeligere negativt, da 43 prosent tror det vil bli redusert interesse, og de øvrige synes det er vanskelig å si.) I helse- og oppvekstfag er det derimot 16 prosent som tror situasjonen vil føre til økt interesse (33 prosent blant kontor som kun har helse- og oppvekstfag). Utslagene er likevel nokså små. Oppfatningene blant opplæringskontorene er ganske lik oppfatningene blant Vg2-elever på yrkesfag, jf. kapittel 6. Ca. 15 prosent av Vg2-elevene tror at koronapandemien vil slå ut i redusert interesse blant ungdom for å velge yrkesfag.

7.9 Oppsummering

Koronasituasjonen har naturlig nok påvirket lærlingene og den delen av fagopplæringen som skjer i bedrift. Samtidig har det vært gjort en stor innsats for å holde lærlingene i arbeid og opplæring, gjennomføre fagprøver og opprettholde et høyt inntak av nye lærlinger i bedriftene. Dette har gjort at koronapandemien har fått mindre kraftige utslag på denne delen av fagopplæringen enn man kunne frykte, ut fra hvor mye arbeidslivet generelt har vært og er påvirket av koronasituasjonen. Formidlingen til læreplass høsten 2020 har gått overraskende bra, med kun en nedgang på 2 prosentpoeng i andelen søkere som får læreplass. I privat sektor er imidlertid nedgangen større. Det er også en viss bekymring i fylkene for om man vil make å videreføre det høye inntaket også i 2021, så faren er sann sett ikke over. Mange elever har heller ikke kommet ut i yrkesfaglig fordypning som planlagt i 2020, noe som kan svekke deres muligheter for å få læreplass i 2021.

Den første bølgen med koronapandemien førte til at svært mange lærlinger ble permittert. De fleste kom ganske fort tilbake. Det har vært en økning igjen fra november 2020 til februar 2021, men antallet permitterte lærlinger i februar 2021 (429) er likevel på en tiendedel av hva det var på toppunktet i april 2020 (4379). I mindre deler av permitteringstiden har mange av lærlingene fått et alternativt opplæringstilbud, hovedsakelig i regi av opplæringskontorene. Læringsmiljøet for lærlingene som ikke er permittert, er i overraskende stor grad som før, ifølge opplæringskontorene. Ca. ett av tre kontor svarer likevel at lærlingene har fått henholdsvis mindre varierte og færre reelle arbeidsoppgaver i noen av deres bedrifter. Mest negativt påvirket er helse- og oppvekstfag, fulgt av restaurant- og matfag og service og samferdsel. En god del fagprøver har blitt forsinket, noen med mer enn to måneder, som følge av problemer med avviklingen på grunn av smitteverntiltak. I noen fag har mange fagprøver blitt gjennomført på andre måter enn vanlig, dette gjelder blant annet i helse- og oppvekstfag. Etterslepet er i stor grad blitt hentet inn, ifølge

fylkeskommunene vi har snakket med. Forskriftsendringene som berørte fagprøvegjennomføringen har bidratt til dette. Fagprøvestatistikken viser også at antallet avlagte og godkjente fagprøver av lærlinger faktisk var noe høyere i 2020 enn i året før. (Derimot er det langt færre godkjente fagprøver avlagt av praksiskandidater.) Alt i alt er det svært få opplæringskontor som mener de har lærlinger som ikke vil fullføre på grunn av endringene som har skjedd i lærlingenes situasjon. Lærerkandidater kan være noe mer påvirket enn lærlingene på grunn av større oppfølgingsbehov.

8 Samarbeidet mellom fylkeskommunene og arbeidslivet

8.1 Bakgrunn

Koronasituasjonen har skapt store utfordringer for den yrkesfaglige opplæringen både i skole og bedrift. Disse må håndteres av fylkeskommunen, av skolene, av partene i arbeidslivet, opplæringskontorene og den enkelte bedrift. En sentral problemstilling er hvilken grad og på hvilken måte fylkeskommunen og arbeidslivets aktører har samarbeidet om å håndtere situasjonen, og hvordan dette samarbeidet har fungert. Et viktig tema er arbeidet for å sikre et tilstrekkelig antall læreplasser, men koronasituasjonen har også skapt mange andre utfordringer som har krevd et samarbeid mellom fylkeskommunen og arbeidslivet, for eksempel permitteringer av lærlinger og utsatte fagprøver.

I henhold til opplæringsloven har fylkeskommunen et ansvar for å legge fram saker som har betydning for fag- og yrkesopplæringen for yrkesopplæringsnemnda (y-nemnda). Yrkesopplæringsnemndene er det overordnede partssammensatte organet på fylkesnivå innenfor fagopplæringen. Fra og med 2020 er opplæringsloven endret,¹⁷ slik at alle organisasjoner som er representert i Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY) har en rett til å sitte i yrkesopplæringsnemndene i fylkeskommunene dersom de ønsker det. Dette har i de fleste fylker ført til en betydelig utvidelse av nemnda. Tidligere har fylkeskommunen hatt frihet til å oppnevne representanter etter nærmere bestemte kriterier i opplæringsloven (§12-3). Tradisjonelt har partsrepresentasjonen i yrkesopplæringsnemnda bestått av LO, NHO, KS og i noen tilfeller andre partsorganisasjoner.

I dette avsnittet omtaler vi hvordan fylkeskommunen har samarbeidet med arbeidslivet om håndteringen av koronakrisen, både på sentralt partsnivå med yrkesopplæringsnemnda og med opplæringskontor og bedrifter. Vi ser mest på samarbeidet om den delen av fagopplæringen som skjer i arbeidslivet, det vil si det som angår lærlinger, fagprøver, etablering av nye læreplasser mm, men er også innom arbeidslivets involvering i den delen av fagopplæringen som skjer i skole. I kapittel 7 finnes det mer informasjon om hvilke tiltak som er iverksatt for å håndtere de enkelte utfordringene, som permitterte lærlinger, utsatte fagprøver og læreplassformidlingen. Søkelyset her i kapittel 8 er på hvordan arbeidet har vært organisert, hvordan samarbeidet har fungert, og hvilke erfaringer man har gjort med måten man har arbeidet på.

Avsnittet bygger primært på intervjuer med leder med ansvar for fagopplæring i fylkeskommunen og leder for yrkesopplæringsnemnda i tre fylker. Disse fylkene er her anonymisert, og enkelte detaljer er utelatt for å bevare anonymiteten. De tre fylkeskommunene har ulik administrativ organisering av fagopplæringen. I ett av

¹⁷ Jf. Prop. 88 L (2018-2019)

fylkene ligger ikke fagopplæringen i en egen enhet, men er integrert i en annen type organisering. Overordnet ansvar ligger hos direktør i fylkeskommunen, og oppgaver innenfor fagopplæringen løses ved å trekke på ressurser fra alle deler av fylkeskommuneadministrasjonen. I de to andre fylkene er det en egen enhet for fagopplæring ledet av en avdelingsleder.

8.2 Samarbeidet på sentralt nivå i fylket

Koronapandemien skapte umiddelbart et behov for et tettere samarbeid mellom fylkeskommunen og partene i arbeidslivet for å håndtere koronautfordringene. Det førte til at det ble opprettet nye arenaer/fora for samarbeid. I to av de tre fylkene valgte man å opprette *arbeidsutvalg* under yrkesopplæringsnemnda rett etter 12. mars, da nedstengingen skjedde. I det tredje hadde man et arbeidsutvalg fra før. Arbeidsutvalget fikk en viktig rolle i kommunikasjon mellom partene og fylkeskommunene i forbindelse med koronaen. Det var partene som var tettest på fagopplæringen som deltok i arbeidsutvalgene, det vil si KS, LO, NHO og i ett tilfelle en annen aktør. Arbeidsutvalgene hadde hyppige møter fra koronapandemien startet og fram mot sommeren, i ett fylke ukentlig, i et annet til dels daglig i startfasen. Arbeidsutvalgene (og y-nemndene) har blant annet arbeidet med rapportering av permitterte lærlinger, håndteringen av utsatte fag- og svenneprøver, smittevern og nye læreplasser.

Opprettelsen av arbeidsutvalg kan ses som et uttrykk for at den store yrkesopplæringsnemnda ikke er et praktisk forum for et så tett samarbeid som det har vært behov for under koronakrisen. I de to fylkene med nyopprettede arbeidsutvalg opplever y-nemndslederne arbeidsutvalgene som et godt og viktig grep. Samtidig har yrkesopplæringsnemnda blitt involvert i arbeidet, men med litt sjeldnere møter. «Y-nemnda har blitt brukt veldig aktivt, både av administrasjonen og politikerne», sier en y-nemndsleder. Y-nemndslederne har sittet begge steder, og opplever at arbeidslivets synspunkter har blitt godt ivaretatt i arbeidet. (Vi har ikke intervjuer med andre y-nemndsmedlemmer.)

I ett av fylkene opprettet man en sentral gruppe som håndterte koronautfordringer på tvers av sektorer i fylket, men hvor utdanning var et helt sentralt felt. Her deltok blant annet LO, NHO, KS og flere andre aktører. I denne gruppa diskuterte de særlig to tema med relevans for fagopplæringen, det ene var situasjonen med mange permitterte lærlinger, det andre gikk på hvordan man skulle bruke søkbare midler fra staten rettet inn mot næring og kompetanse. Det ble opplevd av både y-nemndsleder og fylkeskommuneadministrasjon som et godt grep å ha en slik gruppe, særlig det at lærlings situasjonen sto på agendaen hele tiden i partssamarbeidet på toppnivå i fylket. I dette fylket har det også blitt opprettet nye arenaer/fora for samarbeid med opplæringskontorene, jf. kapittel 8.3.

Samarbeidet mellom fylkeskommunen og arbeidslivet i de tre fylkene beskrives av informantene generelt som godt eller svært godt. Y-nemndslederne er godt fornøyd med arbeidslivets involvering og innflytelse. Dette gjelder blant annet hvordan stimuleringsmidlene fra staten skulle brukes, der partene opplever at de har hatt god innflytelse på innretningen. Fagopplæringsansvarlig i ett fylke sier at det har vært positivt å ha mange arenaer å spille på. At de har fått flere kontaktpunkter (se også kapittel 8.3) gir gode muligheter til å dele informasjon og snakke sammen. I ett fylke nevnes det at man kunne ha hatt et enda bedre samarbeid mellom fylkesadministrasjonen og nemnda. Y-nemnda ønsker å komme tidligere inn i saker, så de slipper en politisk prosess for å få gjennomslag.

Internt i fylkeskommunene virker arbeidet med håndteringen av koronasporsmål i hovedsak å ha skjedd innenfor den eksisterende organisasjonen i fylket. I ett fylke sier fagopplæringsansvarlig at oppmerksomheten innledningsvis var veldig konsentrert om det som skjedde i skolene, og at de måtte jobbe internt for å framheve utfordringene i den delen av fagopplæringen som skjer ute i arbeidslivet. «Konsekvensene blir mer langvarige der [i arbeidslivet] enn at du skifter til hjemmeskole fra ordinær skole», som en informant sa. Samme informant legger også vekt på at det er lett å glemme de voksne når man skal løse de umiddelbare krisene som oppstår, og at fylkeskommunen har en svært viktig rolle overfor dem.

Selv om måten å jobbe på har fungert godt, har det også vært krevende. En y-nemndsleder sier om samarbeidet mellom arbeidslivet og fylkeskommunen: «I en krisetid samhandler man fordi det er viktig og nødvendig, men jeg tror det samhandlings- og informasjonsbehovet, det må vi ta inn i den nye normalen også, fordi vi blir bedre av det. [...] Vi har gått litt tilbake til gamle takter, vi må få energi inn i den samhandlingen igjen, og ha korte beslutningsveier.»

8.3 Samarbeidet med opplæringskontorene

Det generelle bildet fra intervjuene i de tre fylkene er at det har vært god dialog mellom fylkeskommunen og opplæringskontorene i forbindelse med koronasituasjonen. (Det må imidlertid sies at vi ikke har intervjuet opplæringskontorene selv.) En y-nemndsleder sier at samarbeidet mellom arbeidslivet og fylkeskommunen på opplæringskontornivå fungerer svært bra. Vedkommende refererer imidlertid til at andre fylker strever mer med partssamarbeidet på dette nivået.

Kommunikasjonen med opplæringskontorene har i forbindelse med koronapandemien skjedd ved en kombinasjon av løpende kontakt mellom fagansvarlige i fylkeskommunen og de enkelte kontor, og sentrale møter med alle/mange kontor om litt større prosesser. I ett av fylkene har dette vært vanlig fra tidligere og blitt videreført i koronasituasjonen. Her har de en struktur med faste møter mellom opplæringskontorene og folk fra fylkesadministrasjonen.

I et annet fylke har de i forbindelse med pandemien innført hyppige felles faste møter mellom fagopplæringen i fylket og opplæringskontorene siden mars, ca. hver 3.–4. uke. Koronarelaterte saker har stått først på dagsordenen, men det har etter hvert også vært mulighet for å ta opp andre ting. Blant temaene som har vært diskutert er formidling, permitteringer, hvordan tolke forskriftsendringer, informasjon om stimuleringsordninger, hva y-nemnda har diskutert osv. Det digitale har her åpnet nye muligheter, fagopplæringsadministrasjonen opplever at de nå er i mer jevnlig kontakt med alle opplæringskontorene samtidig.

I tillegg til dette har y-nemnda i dette fylket vært en pådriver for å opprette samarbeidsgrupper bestående av opplæringskontorene, fagrådgivere i fylkeskommuneadministrasjonen og i noen tilfeller videregående skoler i forbindelse med koronasituasjon. Disse har blant annet drøftet avvikling av fagprøver og læreplassformidling. Gruppene kom i stand fra mai av, og har etter hvert blitt erstattet av et annet organ som ivaretar de samme funksjonene, men med skolene sterkere inne.

I det tredje fylket gir informantene et bilde av at det er kort vei for å ta kontakt mellom opplæringskontor og fagopplæringsadministrasjonen i fylket. Også fagopplæringsansvarlig sier at det er en tett dialog, i forbindelse med pandemien er kontorene blant annet tilbudt tiltakspakker som kan hjelpe dem å lage andre metoder/arenaer for opplæring når smittevern hensyn gjør at det ikke kan gis opplæring på vanlig måte.

Hvis vi ser på den delen av fagopplæringen som *skjer i skolene*, kan det derimot synes som om det har vært lite dialog med opplæringskontorene, i hvert fall når man ser det fra opplæringskontorenes side. Opplæringskontorundersøkelsen gir inntrykk av at det har vært lite samarbeid mellom opplæringskontorene og skolene om hvordan man skulle håndtere yrkesfagopplæringen i skole under koronapandemien. Dette gjelder også der hvor skoleopplæringen har erstattet planlagt opplæring i bedrift i yrkesfaglig fordypning. Kun ett av seks opplæringskontor (16 prosent) sier at de var involvert i planleggingen av hvilket tilbud som skulle gis til Vg2-elever i yrkesfaglige program i forbindelse med nedstengingen av skolene og bortfallet av praksis i YFF. De få opplæringskontorene som har vært involvert, ble stilt et åpent spørsmål om hva de har vært involvert i. Svarene viser at de fleste av disse har vært med på å avklare hvilke bedrifter som kan ta imot elever i YFF, og eventuelt fordele elevene til andre bedrifter enn opprinnelig planlagt. Ettersom dette er en rolle vi ikke spurte direkte om, kan flere kontor enn de som har svart ja på spørsmålet om involvering i planleggingen av skoleopplæringen, ha tatt en slik rolle. Intervjuer på fylkesnivå tyder også på at dette har vært ganske utbredt. Noen kontor har videre delt opplæringsopplegg med skolene, herunder digitale kurs, og noen har dessuten gitt skolene råd om læreplanoppgaver som elevene kunne løse hjemme. Enkelte kontor har i tillegg selv holdt kurs for å erstatte noe av opplæringen i skole og/eller bedrift, enten fysisk eller digitalt, mens andre har tatt inn elever for å la dem jobbe med praktiske øvelser, for eksempel på prøvestasjon. Ett kontor sier at de jobbet for at det ble knyttet kontakt mellom bedrifter og elever som ønsket læreplass, blant annet ved at bedrifter presenterte seg for elevene og at enkeltelever kunne møte bedrifter. Mange av opplæringskontorene som faktisk oppgir at de er involvert, sier at de generelt har hatt en tett dialog med skolene.

8.4 Oppsummering

Samarbeidet mellom fylkeskommunene og partene i arbeidslivet i forbindelse med koronasituasjonen oppleves som tett, godt og viktig av de fagopplæringsansvarlige i fylkene og y-nemndslederne som er intervjuet. I en situasjon hvor konsekvensene for fagopplæringen har vært store og gjort det nødvendig med hurtig håndtering og nye virkemidler, har det oppstått et behov for mindre og mer operative fora enn y-nemnda. Arbeidsutvalg under y-nemnda har derfor blitt en viktig arena for samarbeidet. (Vi har ikke data om hvordan partene utenfor arbeidsutvalgene opplever dette.) Viktige tema for partssamarbeidet har blant annet vært kriterier for hvordan man skal bruke støttemidler, blant annet fra Utdanningsløftet, samt oppdatering på permitterings-situasjonen. Samarbeidet mellom fylkeskommunen og opplæringskontorene i forbindelse med koronapandemien har skjedd gjennom en kombinasjon av løpende kontakt mellom fagansvarlige i fylkeskommunen og de enkelte kontor, og sentrale møter med alle/mange kontor.

9 Oppsummering av hovedfunn

Vi har presentert og analysert et omfattende empirisk materiale for å belyse håndteringen og konsekvensene av koronapandemien i videregående opplæring. I dette siste kapitlet analyserer vi de ulike datakildene i sammenheng og oppsummerer hovedfunn fra prosjektet.

9.1 Faglig og pedagogisk innhold, oppfølging og vurdering

Et sentralt spørsmål er hvilken betydning koronautbruddet og tiltakene fikk for innholdet i undervisningen, for lærernes oppfølging av elevene og for vurderingsarbeidet våren 2020. Overgangen til hjemmeskole og digital undervisning kom brått på for de fleste. Skoleeiere og skoleledere var klar over at det kunne bli aktuelt å stenge skoler, men ingen var forberedt på en situasjon der alle skulle hjem på kort varsel, eller at skolene kom til å være stengt over en lang periode. Skoleeierens rolle ble i stor grad å fortolke nasjonale retningslinjer og regler og etablere gode kommunikasjonskanaler til skolene. Den digitale infrastrukturen var i stor grad på plass før skolene ble stengt, men lærerne hadde liten eller ingen erfaring med å gjennomføre digital undervisning for elever som ikke var på skolen. Noen skoleeiere og rektorer forsøkte å legge føringer som at undervisningen skulle følge ordinær timeplan og at undervisningen skulle gjennomføres i sanntid. I praksis måtte imidlertid organiseringen av skoledagen og innholdet i undervisningen i stor grad tilpasses både lærernes og elevenes digitale kompetanse og hjemmesituasjon. Dette førte nødvendigvis til store forskjeller i hvordan den digitale undervisningen ble praktisert, både mellom og innad i skolene.

Både lærere og elever forteller at elevene fikk mange individuelle, skriftlige oppgaver, særlig de første ukene etter nedstengingen. Skriftlige innleveringer ble en metode for å kontrollere at elevene faktisk deltok i opplæringen og å sørge for at de fikk nok opplæring, i tillegg til å sikre et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Lærerne inntok ulike roller når det gjaldt å balansere behovet for kontroll med ønsket om å vise elevene tillit. Mens noen var opptatt av å følge timeplanen og kreve pålogging og tilstedeværelse i forelesninger, slapp andre etter hvert litt opp og gjorde endringer i undervisningsopplegget som ga elevene mer fleksibilitet. De fleste lærerne utviklet raskt sin egen digitale kompetanse, mange delte erfaringer med kolleger, og nye digitale ressurser ble tatt i bruk. Etter hvert ble det faglige og pedagogiske innholdet også mer variert. Flere lærere forteller at de endret undervisningsopplegget etter hvert, til for eksempel å ha mindre undervisning i sanntid og færre fag per dag. Da kunne elever få ro til å konsentrere seg om ett fag av gangen. Både skoleeiere, rektorer og lærerne selv forteller om et betydelig merarbeid og samtidig en sterk lagånd i personalet under pandemien.

Lærerne forteller at de brukte mye tid på å følge opp enkeltelever under nedstengingen. Å bruke mye tid på noen innebar at det var vanskelig å være tilgjengelig for alle. Mange lærere strakk seg langt og opplevde selv at de var tilgjengelige for

elevene nært sagt til alle døgnets tider. Likevel opplever et flertall av elevene at den faglige oppfølgingen ble dårligere.

Både skoleeiere og rektorer forteller at vurderingsarbeidet våren 2020 var krevende, og at mange lærere måtte tilrettelegge mye for den enkelte elev for å sikre et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Samtidig legger informantene vekt på at det er gjort erfaringer med vurderingsarbeid under koronakrisen som vil være nyttige i tiden framover, også knyttet til innføringen av læreplanreformen Fagfornyelsen. Det er liten tvil om at krisen har bidratt til betydelig kompetanse- og skoleutvikling også når det gjelder digital undervisning og samarbeid på digitale plattformer. Samtidig viser undersøkelsen at slitasjen i sektoren er stor etter mange måneder i konstant beredskap.

9.2 Trivsel, motivasjon og læring

Det er et klart funn at nedstengingen hadde en negativ effekt på læring, trivsel og motivasjon hos flertallet av elevene under hjemmeskoleperioden. I klyngeundersøkelsen til elevene oppgir om lag 60 prosent av elevene at de brukte like mye eller mer tid på skolearbeidet under nedstengingen. Samtidig svarer omtrent like mange at de lærte mindre. Mange opplevde at dagene ble monotone og at arbeidet ble overveldende. Oppgavene som ble gitt var i stor grad skriftlige, individuelle oppgaver, og det var begrensede muligheter for samarbeid med andre elever. Lærerne forteller at de skolesterke elevene, som liker teoretiske fag, klarte seg godt under nedstengingen, mens mange elever med lave skoleprestasjoner slet med å følge undervisningen og å få levert oppgaver til rett tid. Mye tyder derfor på at hjemmeskole kan bidra til å forsterke forskjeller mellom elevene. I intervjuene nevner mange lærere minoritetsspråklige elever med svake norskkunnskaper som en gruppe som kan ha begrenset utbytte av digital undervisning. Vi finner også at det er forskjeller mellom elever fra ulike yrkesfaglige utdanningsprogram. Ut fra elevenes egne vurderinger, ser læringsutbyttet under nedstengingen ut til å ha vært lavest for elevene i elektrofag, og høyest blant elever i helse- og oppvekstfag. Disse forskjellene kan blant annet ha sammenheng med at det er forskjeller mellom utdanningsprogrammene når det gjelder mulighetene for å gi faglig relevante oppgaver uten tilgang til verksteder, utstyr og kyndig veiledning.

Mange oppgaver, mye teori og lite samarbeid bidro til at mange elever slet med motivasjonen under nedstengingen. I intervjuene forteller elevene at det var deilig med friheten de første dagene. Det var fint å kunne sove litt lenger om morgenen og i noen grad selv bestemme når på dagen de skulle gjøre skolearbeidet. Men etter hvert ble dagene hjemme monotone og kjedelige, og mange sier at de savnet skolen og de andre elevene. Fra spørreundersøkelsene finner vi at om lag halvparten av elevene oppgir at de var mindre motivert for å lære under nedstengingen, sammenlignet med da skolen var åpen. Samtidig ser vi at så mange som én av tre elever svarer at de trivdes med hjemmeskole. Dette har bare i begrenset grad sammenheng med hvilket utdanningsprogram elevene går på. Det som derimot har stor betydning, er elevenes hjemmesituasjon. I spørreundersøkelsen og i intervjuene med elever har vi stilt spørsmål om tilgangen til PC og internett, i hvilken grad foreldre og søsken også var hjemme i skoletiden, og i hvilken grad elevene kunne sitte i fred og jobbe. Ut over disse forholdene vet vi lite om hvordan elevene har det hjemme og hvordan dette påvirker skolearbeidet. Vi finner at det å ha et sted og sitte i fred og jobbe er av stor betydning for elevenes erfaringer med hjemmeskole. Dette spørsmålet kan romme mye, fra trangboddhet og bråkete småsøsken til hjem med et høyt

konfliktnivå, rusproblematikk og vold. Det er samtidig rimelig å anta at de elevene som har det mest vanskelig hjemme, i liten grad har svart på våre undersøkelser eller ønsket å la seg intervju.

I spørreundersøkelsen til lærerne kommer det fram at lærerne er bekymret for at elever som i utgangspunktet har læringsutfordringer, har blitt negativt påvirket av nedstengingen. Samtidig mener et stort flertall av lærerne at elever på et høyt faglig nivå enten ikke har blitt særlig påvirket av nedstengingen, eller at digital undervisning også kan ha hatt positive effekter for noen. Selv om flertallet av lærerne svarer at elever med fraværsutfordringer har blitt negativt påvirket av nedstengingen, er det også en del lærere som mener at overgangen til digital undervisning kan ha virket positivt eller ikke hadde stor påvirkning for disse elevene.

På bakgrunn av de kvalitative undersøkelsene finner vi at elever som trives med hjemmeskole er en sammensatt gruppe. Vi ser at det å konkludere med at «elever med utfordringer» har tapt på hjemmeskole og at «skoleflinke elever» har vunnet på hjemmeskole, blir for unyansert. Flere lærere mener at elever med psykiske utfordringer, som for eksempel sosial angst eller lettere skolevegring – eller de som synes det er utfordrende og skummelt å være aktivt deltakende i en klasseromssituasjon, har fått vist seg fram på en positiv måte under nedstengingen. Når disse elevene slipper å bruke kapasitet på det sosiale, men får fred og ro til å konsentrere seg om det faglige, har de også jobbet godt med skolearbeidet. Disse elevene har dessuten i større grad turt å be om hjelp og stille spørsmål til lærerne. Når de har hjemmeskole, trenger de ikke å rekke opp hånda og ta ordet i plenum, men kan ta direkte kontakt med lærerne gjennom andre kanaler.

9.3 Progresjon, gjennomføring og planer for fremtiden

Et sentralt spørsmål i undersøkelsen er i hvilken grad og på hvilken måte stengingen av skolene våren 2020 har påvirket elevenes progresjon og gjennomføring av videregående opplæring. Man kunne tenke seg at koronautbruddet, med stenging av skoler, avlysning av eksamen og usikkerhet om fremtiden, kunne få betydning for elevenes gjennomføring av videregående opplæring og videre planer. Det er imidlertid lite som tyder på at nedstengingen våren 2020 fikk store konsekvenser for elevenes progresjon og gjennomføring. Ifølge tall fra Utdanningsdirektoratet sluttet 3 prosent av alle elever i videregående opplæring i løpet av skoleåret 2019/2020. Dette er færre enn året før, da 3,4 prosent av elevene sluttet. I yrkesfaglige utdanningsprogram gikk andelen som sluttet i løpet av året ned fra 5,8 prosent til 5,0 prosent i 2019/2020.¹⁸

Ser vi på karakterstatistikken, finner vi at gjennomsnittskarakteren i de fleste fellesfagene økte i skoleåret 2019/2020, sammenlignet med året før. Ifølge Utdanningsdirektoratet er dette en fortsettelse av en tendens over flere år. Det er imidlertid uvanlig at gjennomsnittskarakteren øker samtidig i så mange fag.¹⁹ Utdanningsdirektoratet påpeker at det er vanskelig å fastslå årsakene til bedringen i standpunkt karakterer i fjor, men antyder at endrede rammevilkår, med hjemmeundervisning, digital undervisning, avlyst eksamen og mer tid til standpunkt vurdering kan ha hatt en betydning. Disse antakelsene får i noen grad støtte av de kvalitative in-

¹⁸ <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/elever-som-slutter-i-lopet-av-skolearet-2019-20/>

¹⁹ <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/karakterer-i-videregaende-skoler-2019-20/>

tervjuene i dette prosjektet, der flere lærere sier at det var et premiss for vurderingsarbeidet at stengte skoler ikke skulle gå ut over elevene.

Når det gjelder elevenes søking og valg i videregående opplæring for skoleåret 2020/21, har det trolig vært av stor betydning at søknadsfristen var passert da tiltakene ble innført 12. mars. Eventuell usikkerhet om tilgangen til læreplass eller utviklingen i arbeidslivet har derfor i begrenset grad påvirket elevenes valg. Som vist over, lå også tilgangen til læreplasser høsten 2020 på et tilnærmet normalt nivå.

I vår undersøkelse blant elever som gikk Vg2 yrkesfag våren 2020, hadde om lag halvparten begynt i lære høsten 2020. 59 prosent oppga imidlertid at de før koronakrisen oppsto hadde hatt planer om å begynne i lære. Disse tallene kan tyde på at koronakrisen og tiltakene i noen grad har påvirket elevenes muligheter og videre planer. 68 prosent mener at koronasituasjonen ikke har hatt noen betydning for valget de har tatt etter Vg2, mens 14 prosent sier at koronasituasjonen har fått dem til å ta et annet valg enn de først hadde tenkt.

Det er foreløpig for tidlig å si hvordan videreføringen av tiltak i skoleåret 2020/21 vil påvirke elevenes utdanningsvalg, progresjon og gjennomføring i tiden framover.

9.4 Opplæring i praktiske fag

For elever i yrkesfaglige utdanningsprogram, gikk overgangen til hjemmeskole særlig ut over den praktiske opplæringen i programfag og yrkesfaglig fordypning. I de kvalitative intervjuene hører vi om lærere i restaurant- og matfag og i helse- og oppvekstfag som har strukket seg langt for å lage praktiske oppgaver som elevene kan utføre hjemme. Samtidig viser resultatene fra begge elevundersøkelsene at den praktiske opplæringen i de fleste tilfeller enten ble erstattet av teoretiske oppgaver eller at elevene opplevde at de fikk mindre utbytte av å gjøre disse oppgavene hjemme på egen hånd. Elever fra teknikk og industriell produksjon og elever fra elektrofag skiller seg ut ved at de i mindre grad har fått praktisk opplæring under nedstengingen, sammenlignet med andre elever i andre yrkesfaglige utdanningsprogram. Dette er utdanningsprogram og fag hvor både sikkerhet og tilgang til verksted og utstyr setter klare begrensninger for muligheten til å gi elevene faglig relevante oppgaver.

Elever som har søkt seg til yrkesfaglige utdanningsprogram, er i utgangspunktet motivert for praktisk opplæring. Som vi skrev om i kapittel 2, handler læring i yrkesfagene i stor grad om en gradvis utvikling av yrkesidentitet gjennom utførelse av relevante arbeidsoppgaver i et sosialt fellesskap. Når disse mulighetene forsvinner, er det rimelig å anta at det kan få negative konsekvenser for elevenes motivasjon og læring, noe som i sin tur kunne tenkes å føre til økt frafall. Vårt materiale gir ikke grunnlag for å si at nedstengingen av skoler våren 2020 fikk slike konsekvenser. Det er trolig flere grunner til dette. En viktig faktor er trolig at nedstengingen kom sent på året, slik at elevene allerede hadde gjennomført store deler av den praktiske opplæringen, enten på skolen eller i arbeidslivet. En annen viktig faktor er at elevene i yrkesfaglige program var de første som fikk komme tilbake på skolen etter nedstengingen, og praktisk opplæring ble i stor grad prioritert fram mot sommeren.

9.5 Formidling til og tilgang til læreplasser

Læreplassformidlingen høsten 2020 har gått overraskende bra, tatt i betraktning de store endringene arbeidslivet (og skolene) har opplevd. Antallet nye læreplasser har historisk vært påvirket av konjunktursvingninger. Det til tross, er lærlinginntaket i bedriftene opprettholdt på omtrent samme nivå som i fjor. Andelen søkere som har

fått læreplass ligger ca. 2 prosentpoeng lavere enn i 2019. Størst nedgang har restaurant- og matfagene hatt, på 5 prosentpoeng. Det har vært stor oppmerksomhet innenfor partssamarbeidet i fylkene om viktigheten av å jobbe for å få opprettet nye læreplasser til tross for koronaen. Noen lærebedrifter, særlig innenfor restaurant- og matfag, kunne imidlertid ikke ta inn lærlinger høsten 2020, på grunn av stenging eller redusert produksjon.

Mange elever kom ikke ut i bedrift i yrkesfaglig fordypning våren 2020. Det kan være grunn til bekymring for læreplassformidlingen høsten 2021 dersom mange elever heller ikke kommer ut våren 2021.

Antallet nye læreplasser i 2020 ligger på et tilnærmet normalt nivå. I det store bildet skaper derfor ikke koronasituasjonen noe press i retning av opprettelse av flere nye alternative Vg3-plasser. Likevel ligger det i noen fylker an til en klar økning i omfanget av alternative Vg3-tilbud. I enkeltfag bidrar koronasituasjonen til denne økningen. Problemer med dimensjoneringen beskrives imidlertid av informantene som en viktigere faktor, særlig i helse- og oppvekstfag og elektrofag.

9.6 Situasjonen for lære kandidater og lærlinger

Permitterte lærlinger har fått forlenget læretiden eller fått gå opp til fagprøve før tiden. De fleste permitterte lærlingene kom ganske fort tilbake, men i restaurant- og matfag ser vi at noen lærlinger har gått permittert lenge. En del av disse lærlingene har fått noe opplæring i regi av opplæringskontorene, men fylkeskommunene har i liten grad tilbudt alternativ opplæring ettersom lærlingene kom såpass fort tilbake. For lærlingene som har blitt stående i jobb og opplæring hele tiden, har lærevilkårene vært omtrent som tidligere i et flertall av bedriftene. I noen tilfeller har de imidlertid fått mindre varierte og reelle arbeidsoppgaver enn før, og mindre oppfølging fra instruktør.

9.7 Avvikling av fag- og svenneprøver

Våren 2020 ble det store problemer med å få avviklet fagprøver. Mange ble forsinket, noen med flere måneder. Prøvenemndene med hjelp fra fylkeskommunene har lagt ned en stor innsats for å få avviklet prøvene på andre måter enn det de pleier. Forskriftsendringen som tillater at kun ett prøvenemndsmedlem er til stede, har vært til god hjelp for å få gjennomført fagprøvene i rimelig tid.

At permitterte lærlinger i slutfasen av læretiden fikk adgang til å gå opp til fagprøve før tiden, gjorde det mulig for lærlingene å ta fagbrev uten vesentlige forsinkelser, men det økte presset på prøveavviklingen. Derimot hjalp det til å frigjøre læreplasser, slik at koronasituasjonen kun i begrenset grad slo negativt ut på læreplassformidlingen/antallet nye læreplasser høsten 2020.

Referanser

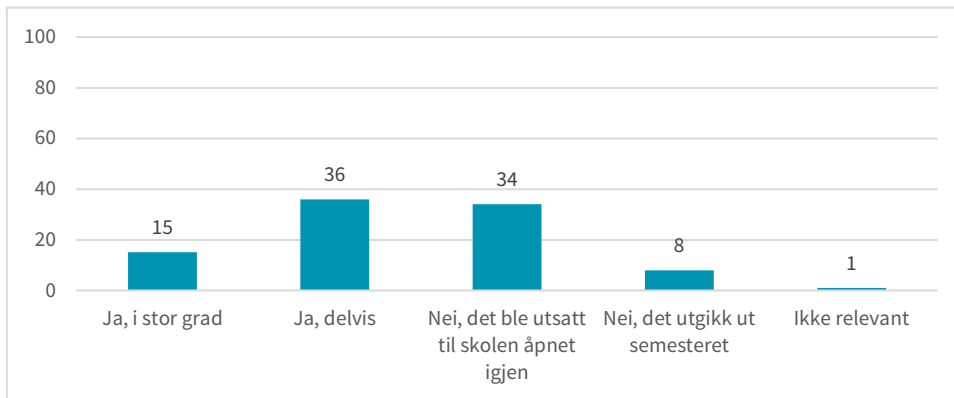
- Bakken, A., Pedersen, W., Von Soest, T. & Sletten, M. A. (2020). *Oslo-ungdom i koronatiden. En studie av ungdom under covid-19-pandemien*. NOVA Rapport 12/20.
- Bjørnset, M. (2021). *Konsekvenser av Korona. Arbeidsledighet og gjennomføring blant unge i Viken*. Fafo-notat 2021:04.
- Drange, N., Gjefsen, H., Kindt, M. T. & Rogstad, J. (2020). *Suksess og besvær. Evaluering av fraværsgrensen i videregående skole 2016-2019*. Sluttrapport. Fafo-rapport 2020:09.
- Federici, R. A. & Vika, K. S. (2020). *Spørsmål til Skole-Norge Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoleledere, skoleeiere og lærere under korona-utbruddet 2020*. Rapport 2020: 13. NIFU.
- Frøseth, M. W., Hovdhaugen, E., Høst, H. & Vibe, N. (2010). *En, to... tre? Den vanskelige overgangen. Evalueringen av Kunnskapsløftet. Fra andre til tredje år i videregående opplæring*. NIFU-rapport 21/2010.
- Gudmundsdottir, G. B. & Hathaway, D., M. . (2020). "We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Jl. of Technology and Teacher Education*, 28(2), 239–250.
- Heintz, W. R. (2002). Transition Discontinuities and the Biographical Shaping of Early Work Careers *Journal of Vocational Behavior*, 60(2), 220–240.
- Hyggen, C. (2015). *Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden. Utfordringer, innsats og anbefalinger. TemaNord 2015: 536*. Nordisk ministerråd.
- Høst, H., Gitlesen, J. P. & Michelsen, S. (2008). Læreplasser mellom politikk og konjunkturer. . I H. Høst (Red.), *Fag- og yrkesopplæringen i Norge. Noen sentrale utviklingstrekk*. NIFU STEP Rapport 29/2008.
- Høst, H., Sevaldson, L. O., Myklebust, R. B., Reegård, K. & Skålholt, A. (2021). *Evaluering av Utdanningsløftet 2020 : Iverksettingen av fire tiltak rettet mot videregående opplæring høsten 2020. Arbeidsnotat 2021:1*. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning NIFU.
- Jørgensen, C. H. (2008). Et dansk regime for overgang fra utdanning til arbeid? . I J. Olofsson & A. Panican (Red.), *Ungdomars väg från skola till arbetsliv. Nordiska erfarenheter* (s. 53–130). Nordisk Ministerråd.
- Jørgensen, C. H. & Tønder, A. H. (2018). Transitions from vocational education to employment in the Nordic countries. I C. H. Jørgensen, O. J. Olsen & D. P. Thunqvist (Red.), *Vocational Education in the Nordic Countries. Learning from Diversity* (s. 29–50). Routledge.
- Kindt, M. T. & Rogstad, J. (2020). Med Netflix på timeplanen. Konsekvenser av covid-19 nr. 1. Mai 2020. Fafo.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*: Cambridge University Press.
- Markussen, E. (2012). *Påbygg - et gode eller en nødløsning? En studie av påbygging til generell studiekompetanse i Østfold, Akershus, Buskerud, Rogaland og Nord-Trøndelag skoleåret 2010-2011*. NIFU Rapport 2/2012.
- Müller, W. & Gangl, M. (Red.). (2003). *Transitions from Education to Work in Europe. The Integration of Youth into EU Labour Markets*. Oxford University Press.

- Nyborg, G., Mjelve, L. H., Edwards, A. & Crozier, W. R. (2020). Teachers' strategies for enhancing shy children's engagement in oral activities: necessary, but insufficient? . *International Journal of Inclusive Education*, 1-16.
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet. Fafo-rapport 2012:47*. Fafo.
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2014). *Yrkesfagene under press*. Universitetsforlaget.
- Nøkleby, H., Berg, R. C., Muller, A. E. & Ames, H. M. R. (2021). *Konsekvenser av covid-19 på barn og unges liv og helse: en hurtigoversikt. 2021*. . Folkehelseinstituttet.
- Olofsson, J. & Panican, A. (2012). *Lärlingsutbildningen - aktuella erfarenheter och framtida möjligheter*. Rapport nr 2 maj 2012.
- Olsen, O. J., Reegård, K., Seland, I. & Skålholt, A. (2015). Læringsmiljø og gjennomføring. I H. Høst (Red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapport*. (s. 83–144) NIFU-rapport 14/2015.
- Ryan, P. (2001). The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective. *Journal of Economic Literature*, 39(1), 38–54.
- Schleicher, A. (2020). *The impact of COVID-19 on education. Insights from Education at a Glance 2020*. OECD
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Utdanningsspeilet 2018*.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Utdanningspeilet 2020*.

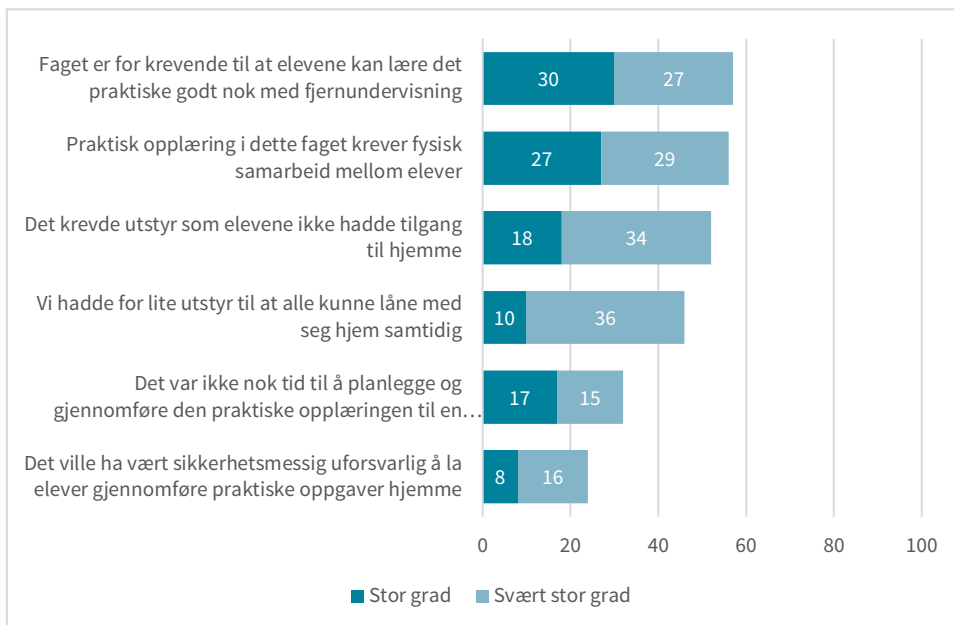
Vedlegg 1

Figurer kapittel 5

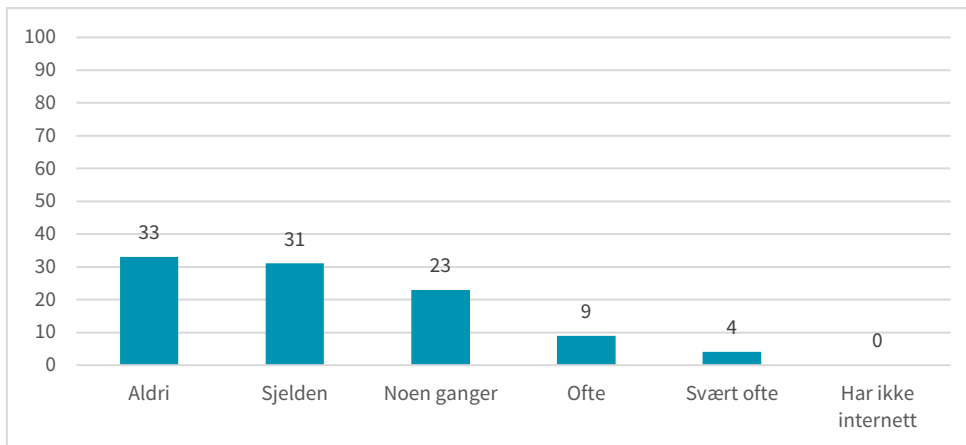
Figur 1 «Ble det gjennomført praktisk opplæring i ditt fag under nedstengingen?» Lærere (n = 94) Prosent.



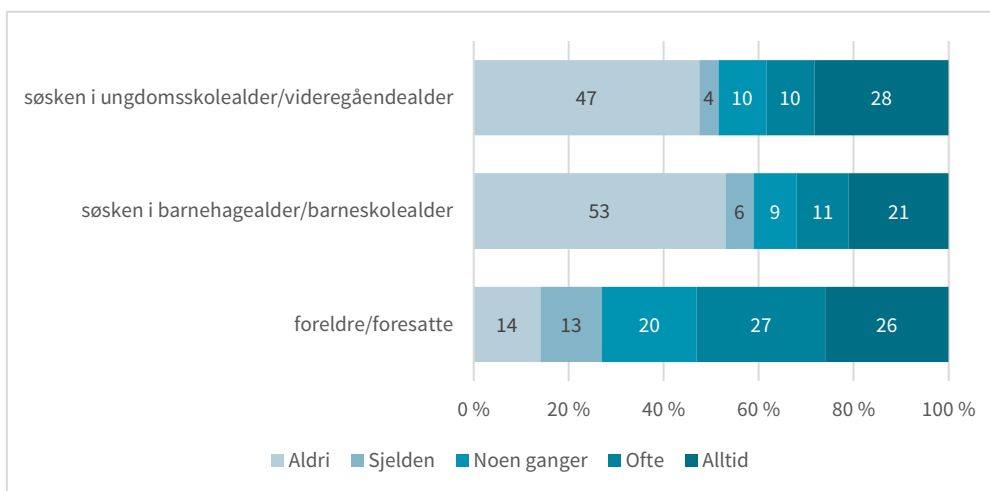
Figur 2 «I hvilken grad gjorde følgende faktorer det vanskelig/umulig å gjennomføre praktisk opplæring under nedstengingen?» Lærere (n = 94). Prosent.



Figur 3 «Hvor ofte førte dårlig internett til at du ikke kunne følge undervisningen?» Elever (n = 1134). Prosent.



Figur 4 «Hvor ofte var det [...] hjemme i skoletiden?» Elever (n = 1134) Prosent.



Regresjoner kapittel 6

Regresjonene er gjennomført med dikotome avhengige variabler. De avhengige variablene er kodet til 0 og 1, der 1 består av mye mindre/mindre, mye dårligere/litt dårligere, og mindre. Alle andre verdier er satt til 0. Konstantleddet for de uavhengige variablene består av menn, 17 til 18 år, bygg- og anleggsteknikk og Viken.

Tabell 1 Lineærregresjon. «Sammenlignet med da skolen fortsatt var åpen, hvor mye vil du si at du lærte mens skolen var stengt?» (n=1179)

	B	Std. Error	Beta	t	Sig0,
Konstant	0,373	0,063		5,918	0,000
Kjønn	0,050	0,036	0,050	1,373	0,170
Alder	-0,069	0,032	-0,064	-2,170	0,030
Helse- og oppvekstfag	0,168	0,057	0,164	2,927	0,003
Elektro og datateknologi	0,242	0,059	0,171	4,092	0,000
Salg, service og reiseliv	0,134	0,065	0,081	2,056	0,040
Teknikk og industriell produksjon	0,191	0,060	0,133	3,191	0,001
Andre utdanningsprogram	0,266	0,061	0,195	4,335	0,000
Oslo	0,060	0,067	0,028	0,883	0,377
Innlandet	0,090	0,061	0,048	1,472	0,141
Vestfold og Telemark	0,009	0,062	0,005	0,141	0,888
Agder	0,041	0,065	0,020	0,621	0,535
Rogaland	0,097	0,051	0,066	10,913	0,056
Vestland	0,033	0,053	0,021	0,619	0,536
Møre og Romsdal	0,086	0,064	0,044	1,353	0,176
Trøndelag	-0,141	0,053	-0,089	-2,655	0,008
Nordland	-0,022	0,063	-0,011	-0,354	0,724
Troms og Finnmark	0,041	0,070	0,019	0,592	0,554
R2 justert 0,033					

Tabell 2 Lineær regresjon. «Sammenlignet med da skolen fortsatt var åpen, hvordan trivdes Vg2-elevene med skolehverdagen da de måtte være hjemme mens skolen var stengt?» (n=1179)

	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
Konstant	0,337	0,063		50,316	0,000
Kjønn	-0,053	0,037	-0,054	-10,451	0,147
Alder	-0,003	0,032	-0,003	-0,106	0,916
Helse- og oppvekstfag	0,129	0,058	0,127	2,241	0,025
Elektro og datateknologi	0,120	0,060	0,085	2,010	0,045
Salg, service og reiseliv	0,019	0,066	0,011	0,283	0,777
Teknikk og industriell produksjon	0,091	0,060	0,064	10,524	0,128
Andre utdanningsprogram	0,119	0,062	0,088	10,921	0,055
Oslo	-0,002	0,068	-0,001	-0,037	0,971
Innlandet	-0,015	0,061	-0,008	-0,241	0,810
Vestfold og Telemark	-0,041	0,062	-0,022	-0,664	0,507
Agder	0,043	0,066	0,021	0,658	0,511
Rogaland	0,020	0,051	0,013	0,387	0,699
Vestland	-0,010	0,054	-0,006	-0,188	0,851
Møre og Romsdal	0,053	0,064	0,027	0,823	0,411
Trøndelag	-0,096	0,053	-0,061	-10,789	0,074
Nordland	0,047	0,064	0,024	0,744	0,457
Troms og Finnmark	-0,028	0,070	-0,013	-0,406	0,685
R2 justert .007					

Tabell 3 Lineær regresjon. «Hvor motivert var du for å lære mens skolen var stengt sammenlignet med da den var åpen?» (n=1179)

	B	Std. Error	Beta	t	Sig0,
Konstant	0,336	0,064		5,223	0,000
Kjønn	0,030	0,037	0,030	0,818	0,414
Alder	-0,072	0,032	-0,067	-2,246	0,025
Helse- og oppvekstfag	0,181	0,058	0,174	3,093	0,002
Elektro og datateknologi	0,256	0,060	0,179	4,246	0,000
Salg, service og reiseliv	0,123	0,067	0,073	1,843	0,066
Teknikk og industriell produksjon	0,124	0,061	0,085	2,038	0,042
Andre utdanningsprogram	0,220	0,063	0,159	3,511	0,000
Oslo	-0,004	0,069	-0,002	-0,057	0,955
Innlandet	0,000	0,062	0,000	0,006	0,995
Vestfold og Telemark	-0,050	0,063	-0,026	-0,788	0,431
Agder	0,081	0,067	0,039	1,209	0,227
Rogaland	0,033	0,052	0,022	0,632	0,527
Vestland	0,009	0,054	0,005	0,161	0,872
Møre og Romsdal	0,003	0,065	0,001	0,043	0,966
Trøndelag	-0,115	0,054	-0,072	-2,128	0,034
Nordland	0,024	0,064	0,012	0,370	0,711
Troms og Finnmark	-0,052	0,071	-0,023	-0,736	0,462
R2 justert 0,019					

Tabell 4 Lineær regresjon «Hvor godt likte du å drive med skolearbeid mens skolen var stengt hvis du sammenligner med da skolen var åpen?» (n=1179)

	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
Konstant	0,282	0,064		4,420	0,000
Kjønn	0,075	0,037	0,075	2,038	0,042
Alder	-0,054	0,032	-0,051	-1,704	0,089
Helse- og oppvekstfag	0,138	0,058	0,134	2,378	0,018
Elektro og datateknologi	0,194	0,060	0,137	3,249	0,001
Salg, service og reiseliv	0,084	0,066	0,051	1,271	0,204
Teknikk og industriell produksjon	0,145	0,060	0,101	2,404	0,016
Andre utdanningsprogram	0,219	0,062	0,160	3,527	0,000
Oslo	0,038	0,068	0,018	0,562	0,574
Innlandet	0,031	0,061	0,016	0,498	0,618
Vestfold og Telemark	0,000	0,062	0,000	-0,007	0,994
Agder	0,051	0,066	0,025	0,776	0,438
Rogaland	0,043	0,051	0,029	0,842	0,400
Vestland	-0,002	0,054	-0,001	-0,029	0,977
Møre og Romsdal	-0,043	0,064	-0,022	-0,665	0,506
Trøndelag	-0,108	0,054	-0,068	-2,010	0,045
Nordland	-0,091	0,064	-0,046	-1,421	0,156
Troms og Finnmark	-0,089	0,070	-0,040	-1,270	0,204
R2 justert 0,032					

Tabell 5 Linær regresjon. «Hvordan ble skolearbeid prioritert i forhold til andre ting i livet ditt mens skolen var stengt sammenlignet med da den var åpen?» (n=1179)

	B	Std. Error	Beta	t	Sig.
Konstant	0,288	0,063		4,555	0,000
Kjønn	0,098	0,036	0,100	2,688	0,007
Alder	-0,010	0,032	-0,009	-0,301	0,763
Helse- og oppvekstfag	0,044	0,057	0,043	0,759	0,448
Elektro og datateknologi	0,124	0,059	0,088	2,080	0,038
Salg, service og reiseliv	0,005	0,066	0,003	0,083	0,934
Teknikk og industriell produksjon	0,072	0,060	0,050	1,200	0,230
Andre utdanningsprogram	0,096	0,062	0,071	1,557	0,120
Oslo	-0,025	0,068	-0,012	-0,365	0,715
Innlandet	0,092	0,061	0,050	1,516	0,130
Vestfold og Telemark	0,003	0,062	0,002	0,054	0,957
Agder	0,066	0,066	0,033	1,012	0,312
Rogaland	0,051	0,051	0,034	0,993	0,321
Vestland	0,012	0,054	0,007	0,220	0,826
Møre og Romsdal	-0,075	0,064	-0,038	-1,169	0,243
Trøndelag	0,008	0,053	0,005	0,146	0,884
Nordland	-0,044	0,063	-0,022	-0,689	0,491
Troms og Finnmark	-0,076	0,070	-0,035	-1,092	0,275
R2 justert 0,026					

Håndtering og konsekvenser av korona-utbruddet for videregående opplæring

I rapporten har vi undersøkt hvilke konsekvenser koronakrisen har fått for elever og lærlinger i videregående opplæring. Det meste av datainnsamlingen ble gjort høsten 2020, og mange av spørsmålene dreier seg om erfaringene med stengte skoler og overgang til digital undervisning våren 2020. Når rapporten publiseres står vi fremdeles midt oppe i pandemien. Skolene veksler mellom gult og rødt nivå, og det er for tidlig å si hvilke konsekvenser tiltakene vil få på lengre sikt for elever og lærlinger og for videregående opplæring som helhet. Rapporten gir likevel ny og nyttig kunnskap, blant annet om mulighetene og begrensningene ved digital undervisning, om forskjeller mellom ulike elevgrupper og om spesielle utfordringer i fag- og yrkesopplæringen.



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

Fafo-rapport 2021:09
ID-nr.: 20766