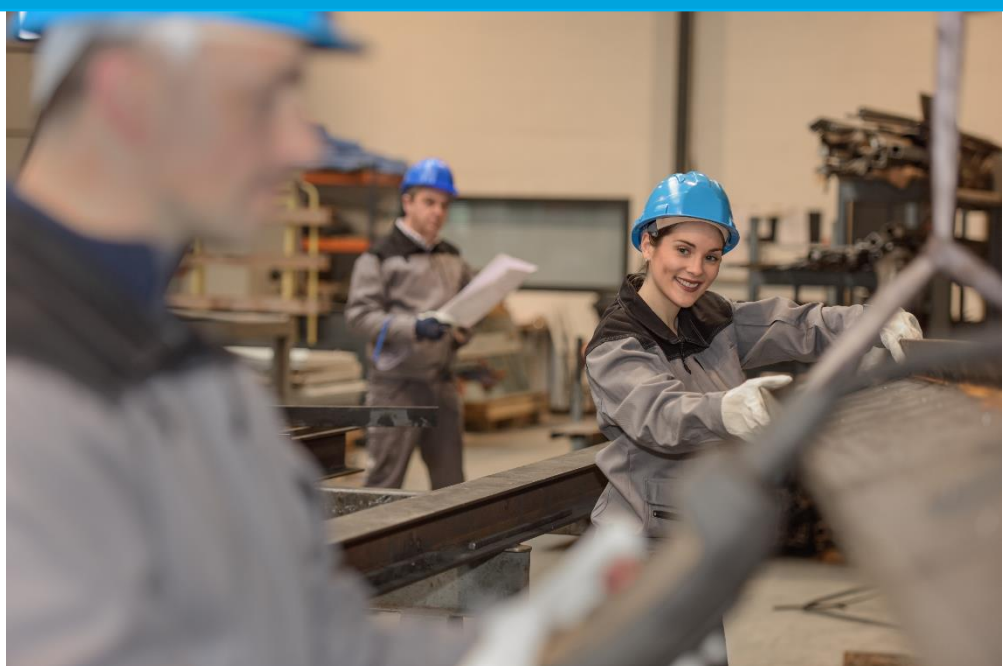


Rapport 1:2024

Fag- og yrkesopplæring på voksnes premisser

Sluttrapport fra følgeevaluering av forsøk med
Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring



Malin Dahle

Inger C. Nordhagen

Hanna Jones

Marte Monsen

Fag- og yrkesopplæring på voksnes premisser

SLUTTRAPPORT FRA FØLGEEVALUERING AV FORSØK MED MODULSTRUKTURERT
FAG- OG YRKESOPPLÆRING

Ideas2evidence rapport 1/2024



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap



© ideas2evidence 2024

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, januar 2024

ISBN 978-82-8441-040-1

Forsidebilde: illustrasjonsbilde hentet fra 123rf.com

Forord

Kunnskapsdepartementet ga i 2017 ideas2evidence, sammen med Senter for næringslivsforskning (SNF) ved NHH og Høgskolen i Innlandet, i oppdrag å evaluere forsøkene med modulstrukturert opplæring for voksne. Utprøvingen består i praksis av tre forsøk; forsøk med forberedende voksenopplæring (FVO), modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (MFY) og kombinasjonsforsøket, som kombinerer opplæring på de to utdanningsnivåene.

Evalueringen består av en følgeevaluering og en resultat- og effektevaluering. Resultat- og effektevalueringen av forsøkene vil bli publisert i 2026.

Inneværende rapport er sluttrapporten i følgeevalueringen av MFY og kombinasjonsforsøket. Funnene fra følgeevalueringen av FVO publiseres i en egen sluttrapport.

Rapporten er ført i pennen av prosjektleder Malin Dahle, Inger C. Nordhagen og Hanna Jones fra ideas2evidence og professor Marte Monsen ved Høgskolen i Innlandet. Læreplananalysen i kapittel 7 er en oppsummering fra Dahle et al. (2022a), og skrevet av Marte Monsen. Fra ideas2evidence har også Joachim Wettergren og Ingvild Misje bidratt med verdifulle kvantitative analyser, og Jostein Ryssevik har kvalitetssikret rapporten.

Vi ønsker å takke alle som har bidratt til det rike datamaterialet som analysene i rapporten er bygget på, spesielt de lokale forsøkslederne som har brukt tid på å fylle ut deltakerrapporteringskjema, svare på spørreundersøkelser og delta i intervjuer. Vi ønsker også å rette en takk til deltakere, lærere, bedrifter og informanter fra flyktningetjeneste og NAV-kontor, som har bidratt til å gi innsikt i utfordringer og læringspunkter fra opplæringsløpet gjennom å delta i intervjuer og besvare spørreundersøkelser.

Vi ønsker også å takke Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) for godt samarbeid i forsøksperioden.

Bergen,

Januar, 2024

Innhold

Sammendrag.....	9
Kapittel 1: Innledning	19
1.1 Bakgrunn og kontekst for forsøket.....	19
1.2 Voksne i fag- og yrkesopplæring	20
1.3 MFY-forsøket.....	21
1.4 Evalueringsoppdraget	23
1.5 Rapportens innhold og avgrensninger	25
1.6 Rapportens oppbygning	26
Kapittel 2: Metode og data	27
2.1 Metodisk tilnærming.....	27
2.2 Datakilder.....	27
2.3 Metodiske og forskningsetiske problemstillinger	37
2.4 Gjengivelse av datamaterialet.....	37
Kapittel 3: Deltakere og målgruppe	39
3.1 Målgruppe for forsøket.....	39
3.2 Antall deltakere totalt og fordelt på lærefag.....	40
3.3 Analyser av deltakerdata.....	41
3.4 Rekruttering og inntaksgrunnlag.....	42
3.5 Kjennetegn ved deltakerne	45
3.6 Norskferdigheter ved inntak	46
3.7 Tidligere opplæring og arbeidserfaring	48
3.8 Livsopphold det første året i forsøket	52
3.9 Livssituasjon under forsøket	53
3.10 Oppsummering	54
Kapittel 4: Resultater i MFY	55
4.1 Kompetanseoppnåelse i forsøket.....	55
4.2 Fullføring, avbrudd og pauser	57
4.3 Fullføringstid	63

4.4 QCA-analyse: Hvilke kombinasjoner av virkemidler kan påvirke fullføring?	64
4.5 Oppsummering	74
Kapittel 5: Kombinasjonsforsøket	77
5.1 Innledning	77
5.2 Hvem har deltatt i kombinasjonsforsøket?	80
5.3 Opplæringsløp	84
5.4 Fagprøver, avbrudd og godkjente moduler	86
5.5 Fullføringstid	88
5.6 Prosjektledernes vurderinger av forsøket	88
5.7 Gode grep i opplæringsløpet	94
5.8 Vurdering av samarbeidet mellom FVO og MFY	99
5.9 Oppsummering	101
Kapittel 6: Fleksibilitet i opplæringsløpet	105
6.1 Hvordan skal forsøket bidra til fleksibilitet?	105
6.2 Er opplæringen blitt mer fleksibel?	106
6.3 Oppsummering	121
Kapittel 7: Er opplæringen relevant?	123
7.1 Læreplanene i forsøket	123
7.2 Veksling mellom teori og praksis bidrar til økt relevans	127
7.3 Hvordan sikre godt samarbeid mellom skole og bedrift?	130
7.4 Oppsummering	133
Kapittel 8: Samordning mellom sektorer	135
8.1 Bakgrunn	135
8.2 Samarbeidet på statlig nivå	136
8.3 Samarbeidet på lokalt nivå	144
8.4 Oppsummering	148
Kapittel 9: Oppsummering og konklusjoner	151
Litteratur	159
Vedlegg 1: Om deltakerrapporteringen	165

Sammendrag

Denne rapporten markerer avslutningen av følgeevalueringen av modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Forsøket med modulstrukturert voksenopplæring var ett av flere tiltak som ble lansert i Stortingsmeldingen *Fra utenforskap til ny sjanse* (Kunnskapsdepartementet [KD], 2016). Problemet meldingen adresserte, var at Norge har nye og økende kompetansebehov pga. store og raske samfunnsendringer, samtidig som arbeidskraftsreserven er stor. Særlig behovet for faglært arbeidskraft er stort. Samtidig er det en høy andel voksne som har grunnskole som høyeste fullførte utdanning, og det har blitt stadig vanskeligere for denne gruppen å få innpass i arbeidslivet.

Med forsøket ønsket man å videreutvikle voksenopplæringen. Opplæringen skulle bli tilgjengelig for flere gjennom bedre tverretattlig samordning, og tilbudet skulle bli mer fleksibelt, tilpasset og relevant for voksne. Det langsiktige målet var at flere skulle få en mer varig tilknytning til arbeidslivet.

Om forsøket

I praksis består forsøket av tre ulike delforsøk: Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (MFY), Forberedende voksenopplæring (FVO), som gir opplæring på nivået under videregående, og kombinasjonsforsøket, der FVO og MFY kombineres i ett felles opplæringsløp. Denne rapporten omhandler MFY-forsøket og kombinasjonsforsøket.

Udir fikk i oppdrag å gjennomføre forsøket. I samarbeid med Samarbeidsrådet for yrkesopplæring og de faglige rådene ble det valgt ut elleve lærefag til utprøving, og forsøket ble lyst ut i 2017. Sju fylker søkte om å få delta, og fem fylker fikk innvilget søknad. Forsøket skulle opprinnelig løpe i tre år, frem til 2020. I 2019 ble det besluttet å utvide forsøksperioden frem til 2023, samt å inkludere fem nye lærefag innenfor utdanningsprogrammene helse- og oppvekstfag og bygg- og anleggsteknikk.

Fra august 2024 går modulstrukturert voksenopplæring fra å være en forsøksordning utprøvd i et mindre antall kommuner og fylker til å bli en del av det ordinære tilbudet til voksne over hele landet. Innen videregående opplæring for voksne (VOV) vil modulstrukturert opplæring i første omgang innføres i de 13 lærefagene som er prøvd ut i forsøket. Utdanningsdirektoratet startet arbeidet med å utarbeide modulstrukturerte læreplaner i disse fagene høsten 2022. Direktoratet har også fått i oppdrag å utrede hvilke øvrige lærefag som kan modulariseres på et senere tidspunkt.

Problemstillinger

Evalueringen skulle besvare tre overordnede problemstillinger:

- 1) I hvilken grad, og evt. hvordan, gir modulstrukturert opplæring bedre resultater enn ordinær voksenopplæring på kort og lang sikt, i form av deltakelse, gjennomføring, læringsresultater og overgang og tilknytning til arbeidsmarkedet etter endt opplæring?
- 2) Hvordan og i hvilken grad bidrar forsøkets virkemidler til en mer fleksibel, relevant og effektiv opplæring, som er bedre samordnet med andre sektors tilbud i tråd med forsøkets intensjon?
- 3) Hvilke utfordringer har oppstått i gjennomføringen av forsøket, og hva er suksesskriterier eller gode grep for å innføre modulstrukturert opplæring som en varig ordning?

Problemstilling 1 skulle hovedsakelig svares ut gjennom en resultat- og effektevaluering. For å få svar på disse spørsmålene må vi følge deltakerne et par år etter at de har fullført opplæringen. Sluttrapporten for resultat- og effektevalueringen vil derfor komme i 2026.

Problemstilling 2 og 3 skulle besvares gjennom en følgeevaluering av forsøket. Inneværende rapport er sluttrapport for følgeevalueringen.

Metode og datakilder

Følgeevalueringen er basert på et omfattende datatilfang, bestående av en egenutviklet deltakerrapportering med individdata som kan kobles med surveydata fra deltakerne; spørreundersøkelser til lokale forsøksledere, lærere, bedrifter; casestudier i tre omganger ved totalt seks læresteder, intervjuer med forsøksledere på fylkesnivå og med informanter i involverte direktorater, departementer, faglige råd og bransjeorganisasjoner.

Hvem har deltatt i MFY?

Frem til sommeren 2023 hadde totalt 977 personer blitt tatt inn i MFY-forsøket. Målgruppen for forsøket har primært vært personer uten varig tilknytning til arbeidslivet, men det ble også åpnet for at personer som er i arbeid, men som ikke har fagbrev, kunne dra nytte av opplæringen. Nesten 30 prosent av deltakerne er rekruttert fra en bedrift, mens drøyt halvparten av deltakerne er rekruttert fra NAV eller introduksjonsprogrammet.

I utlysningen til fylkene ble det presisert at målgruppen kunne være unge voksne som verken er i jobb eller i utdanning, eller personer som har for lav utdanning og/eller lave norskferdigheter til å kunne oppfylle kravene i arbeidslivet. Forsøket har rekruttert en god del unge voksne, men det store flertallet er over 30 år. To tredjedeler av deltakerne er innvandrere. De fleste av disse har begrenset erfaring med norsk skole før de kommer inn i MFY, men noe erfaring fra det norske arbeidslivet. De fleste har også flere års arbeidserfaring fra hjemlandet. Norskferdighetene varierer. En tredjedel av de utenlandske deltakerne har muntlige norskferdigheter tilsvarende A2 eller lavere når de kommer inn i forsøket. De siste årene har imidlertid andelen deltakere på de lavere språknivåene gått noe ned. Deltakerne i MFY er med andre ord en sammensatt gruppe med ulike norskspråklige og faglige forutsetninger og ulike behov for fleksibilitet og tilpasning.

Hvilke resultater har deltakerne oppnådd?

Mange av deltakerne som er tatt inn i forsøket, er fremdeles i opplæring. En del av resultatene som presenteres i denne rapporten kan derfor anses som foreløpige, ettersom flere deltakere enten vil fullføre eller gå ut av opplæringen i tiden fremover.

30 prosent av alle deltakere som er tatt inn i forsøket (292 personer), hadde gått opp til fagprøven per juli 2023, og 290 personer hadde bestått denne. Litt under 30 prosent har avsluttet opplæringen uten å avlegge fagprøve. Dette omfatter både deltakere som har hatt fagbrev som slutt mål, og deltakere som bare har planlagt å ta enkeltmoduler, uten mål om fagbrev. Mange av disse deltakerne har likevel oppnådd en delkompetanse gjennom forsøket i form av én eller flere godkjente moduler.

Det er en tydelig tendens at medbragt kompetanse og tilknytning til arbeidslivet fra før deltakeren kommer inn i forsøket, har noe å si for resultatene vedkommende oppnår. Deltakere som er rekruttert

fra bedrifter, deltakere som har fullført noe videregående opplæring fra før, og deltakere som kommer inn i forsøket med norskferdigheter på nivå B1 eller høyere, skiller seg ut med høyere fullføringsgrad enn andre. Deltakere med omsorgsansvar fullfører i like stor grad som deltakere som ikke har omsorgsansvar, men bruker noe lengre tid på å fullføre.

Virkemiddelbruk i forsøket: Mer relevante, fleksible og samordnete opplæringsløp?

En mer fleksibel vei til fagbrev

Tilpasning til den voksnes behov er en grunnleggende forutsetning både for å motivere til og for å lykkes med å få voksne til å gjennomføre opplæring. For mange voksne er muligheten for fleksibilitet og individuell tilpasning avgjørende for om de har praktisk mulighet til å delta i opplæring.

Evalueringen viser at modulstrukturen og bruken av realkompetansevurdering har vært sentrale virkemidler for å oppnå mer fleksibel opplæring. Modulstrukturen gir fleksibilitet og mulighet for individuell tilpasning av opplæringsløpet. Evalueringen har dessuten vist at realkompetansevurdering har blitt benyttet i betydelig høyere grad enn i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne. Mange har fått kortere og mer tilpassete opplæringsløp som en følge av slik vurdering. Samtidig har vi sett at bruken av realkompetansevurdering har variert, og mange deltakere har ikke fått dette tilbudet. Lærestedene har også lagt vekt på å tilby fleksibel progresjon, som oppleves som viktig for enkelt deltakere.

Vi har også sett at jo flere måter lærestedene legger til rette for fleksibilitet og tilpasning på, jo bedre legger det til rette for fullføring av løpene. Kombinasjonen av realkompetansevurdering, avkorting av opplæringsløp, tett oppfølging og løpende underveisvurdering har betydning for om deltakeren oppnår fagbrev. Våre funn tyder på at realkompetansevurdering legger til rette for fullføring, selv når det ikke resulterer i et avkortet løp. Det understreker betydningen av å fortsette å benytte disse virkemidlene når man går over til VOV.

Opplæring som er mer relevant for voksne

Voksne motiveres av opplæring som er relevant for fremtidig yrkesdeltakelse, og som er erfarings- og praksisbasert. I MFY-forsøket er det to hovedvirkemidler som skal bidra til en mer relevant opplæring: modulbaserte læreplaner med yrkesrettede kompetansemål, og bruk av bedrift som hovedarena for opplæring. I tillegg vil en opplæring som blir mer fleksibel og tar utgangspunkt i den enkeltes medbrakte kompetanse, kunne oppleves mer relevant, fordi den blir tilpasset den enkeltes faktiske opplæringsbehov. Evalueringen viser at disse virkemidlene har fungert godt. Læreplanene er bedre tilpasset voksne og deres livssituasjon enn de ordinære læreplanene for Kunnskapsløftet. Det er også en styrke at opplæringen hovedsakelig foregår i bedrift, men evalueringen tyder på at læringsutbyttet blir enda større ved å kombinere den bedriftsbaserte opplæringen med noe opplæring i skole, tilpasset den enkeltes behov. På denne måten knyttes praksis og teori sammen på en måte som bidrar til økt faglig forståelse hos deltakerne.

I evalueringen har vi identifisert enkelte forbedringspunkter. Blant annet anbefaler vi at språklæringsperspektivet ivaretas enda tydeligere ved at norskopplæringen strekkes ut i tid og foregår parallelt med de andre modulene. Lærestedene uttrykker også behov for en større grad av

yrkesretting av fellesfagene. Enkelte læresteder har lyktes godt med dette gjennom tett samarbeid mellom programfaglærere og fellesfaglærere, men det oppleves likevel å være behov for forbedringer i planene på dette punktet.

Et mer samordnet tilbud

Svak samordning mellom utdannings-, integrerings- og arbeids- og velferdssektorene kan være en barriere for effektive og helhetlige opplæringsløp og dermed også for rask overgang til arbeidslivet for den enkelte. En intensjon med forsøket har derfor vært å gjøre det enklere å kombinere videregående opplæring med ordningene i introduksjons-/integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV.

I løpet av forsøksperioden har politiske og påfølgende juridiske endringer både i integreringssektoren og i arbeids- og velferdssektoren ført til at de tre sektorene i større grad har politiske målsettinger og juridiske regelverk som trekker i samme retning. Formell utdanning prioriteres i dag høyere enn før fremfor korte og arbeidsrettete tiltak, for å nå målet om at flere skal ha en varig tilknytning til arbeidslivet.

At halvparten av deltakerne i MFY-forsøket har blitt rekruttert fra introduksjonsprogrammet og NAV, er en indikasjon på at man har lyktes med å utvikle et utdanningstilbud som lar seg kombinere med introduksjonsprogram og arbeidsmarkedstiltak i NAV. Det er imidlertid grunn til å tro at det er potensiale for at flere i introduksjonsprogrammet kan få fag- og yrkesopplæring. Som i ordinær videregående opplæring er andelen rekruttert fra introduksjonsprogrammet, relativt lav. Samtidig har vi sett at deltakere fra introduksjonsprogrammet avbryter opplæringen i større grad enn andre. Å sørge for tett oppfølging av disse deltakerne, både når det gjelder opplæring og livsopphold, vil derfor være viktig fremover om man skal få flere fra denne gruppen til å fullføre fag- og yrkesopplæring.

Inntektssikring fremstår som en av de større samordningsutfordringene som gjenstår i modulisert fag- og yrkesopplæring. Selv om juridiske endringer har fjernet en del barrierer for inntektssikring i løpet av forsøksperioden, gjenstår flere spørsmål om livsopphold som må løses på systemnivå. Det gjelder særlig utfordringer med å kombinere enkelte ytelser og støtteordninger fra NAV med utdanning, spesielt knyttet til opplæring innenfor lærlingeordningen. Evalueringen tyder på at lærestedene i stor grad har lyktes med å løse utfordringer knyttet til livsopphold lokalt ettersom få deltakere har sluttet i opplæring av økonomiske grunner. Samtidig kan manglende livsopphold ha vært en barriere for at flere ikke har startet MFY-opplæring. Inntrykket er at det har vært arbeidskrevende for lærestedene å få avklart livsopphold for hver enkelt deltaker, og at det er ulik praksis mellom lokale NAV-kontor.

Mer effektive opplæringsløp?

Mer relevant, fleksibel og samordnet opplæring skal samlet bidra til mer effektive opplæringsløp, noe man vet er viktig for å motivere voksne til å starte på og fullføre formell utdanning. De foreløpige resultatene tyder på at MFY bidrar til effektive løp. Deltakere som har gått opp til fagprøven, har i snitt brukt to år på opplæringen. Dette er gjennomsnittet for alle som har fullført, dvs. både de som har tatt alle kompetansemål i alle moduler, og de som har fått avkortete løp basert på kartlegging eller realkompetansevurdering. Snittet for deltakere som har tatt et fullt opplæringsløp, er ca. 2,5 år. Dette er kortere enn andre opplæringsmodeller i fag- og yrkesopplæringen som det foreligger data om, blant annet ulike yrkesopplæringsmodeller som er spesielt tilrettelagt for voksne. Både fra

lærestedene og fra deltakerne har vi gjennom evalueringen hørt at deltakerne opplever det som motiverende at opplæringsløpet kan være betydelig kortere enn ordinær fag- og yrkesopplæring.

Mer effektive løp skal i neste omgang bidra til at flere voksne fullfører fag- og yrkesopplæringen. Våre deltakerdata tyder på at fullføringsgraden ligger mellom 30 og 44 prosent i forsøksperioden. Vi har begrenset grunnlag for å vurdere hvor god denne fullføringsgraden er, ettersom det i liten grad foreligger sammenlignbare data. Fullføringsgraden blant voksne i ordinær fag- og yrkesopplæring er generelt høyere enn i MFY, men vi har lite informasjon om bakgrunnen til deltakerne i ordinær fag- og yrkesopplæring. I MFY har en viktig målgruppe vært personer som står langt fra arbeidsmarkedet, og andelen minoritetsspråklige i MFY er betydelig høyere enn i ordinær fag- og yrkesopplæring. Det er derfor rimelig å anta at mange av deltakerne i MFY har svakere forutsetninger for fullføring enn deltakere i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne.

Kombinasjonsforsøket

Kombinasjonsforsøket gir deltakere som har mål om fag- eller svennebrev, men behov for opplæring i grunnskolefag, mulighet til å kombinere opplæring i FVO med opplæring i MFY. Målet er å korte ned og effektivisere det samlede opplæringsløpet mot deltakernes ønskede sluttkompetanse. Det krever tett samarbeid mellom opplæringsnivåene og god samordning mellom de ulike delene av opplæringen slik at løpet framstår helhetlig for deltakerne.

Deltakere har kort botid og begrenset arbeidserfaring fra Norge

Et stort flertall av deltakerne i kombinasjonsforsøket er kvinner med omsorgs- eller forsørgeransvar. Det store flertallet har fluktbakgrunn, og en god del har bodd relativt kort tid i Norge (mindre enn tre år). Et flertall har gått noen år på skole i Norge, men lite eller ingen erfaring fra norsk arbeidsliv. En del deltakere har imidlertid betydelig arbeidserfaring fra hjemlandet.

Så langt har 12 deltakere i kombinasjonsforsøket fått fagbrev. De deltakerne som har fått fagbrev, har gjort dette på kortere tid enn om de skulle tatt ordinær grunnskole for voksne og deretter fag- og yrkesopplæring for voksne.

53 personer, tilsvarende 40 prosent av deltakerne, har avbrutt opplæringen i kombinasjonsforsøket. Inntektssikring er en utfordring for noen kombinasjonsdeltakere. Vi har sett eksempler på deltakere som må ta seg jobb ved siden av opplæringen for å skaffe tilstrekkelig inntekt, med redusert progresjon som konsekvens.

Kombinasjonsforsøket gir fleksibilitet og kortere løp

Erfaringen blant lærestedene er at ordningen bidrar til tiltrengt fleksibilitet og effektivisering av et opplæringsløp som ellers ville vært for langt for mange voksne. Blant lærestedene som har prøvd det ut, anses kombinasjonsløp som en unik mulighet for deltakere som trolig ellers ville hatt store utfordringer med å oppnå et fagbrev. En forkorting av det samlede opplæringsløpet fungerer motiverende for deltakere vi har snakket med.

Opplæringen er relevant og tilpasset, men kan bli mer yrkesrettet

Kombinasjonsforsøkets intensjon er at opplæringen skal framstå som helhetlig og innrettet mot deltakernes sluttkompetanse. For noen deltakere vurderes det faglige spranget fra FVO til MFY imidlertid som for stort. Det krever et utviklingsarbeid fra begge opplæringsnivåer for å utvikle et helhetlig opplæringsløp der også FVO-fagene rettes inn mot deltakernes sluttkompetanse og yrket de skal ut i. Felles opplæringsplaner, samarbeid mellom FVO- og MFY-lærere om fellesfag og oppfølging i bedrift fra FVO-lærere er grep som lærestedene erfarer bidrar til å skape gode og helhetlige opplæringsløp i kombinasjonsforsøket.

God informasjon og tett oppfølging

For læresteder som skal tilby ordningen, blir det viktig å bruke tid på grundig avklaring og informasjon til deltakerne før de tas inn i forsøket, for å sikre at de har god forståelse av opplæringsløpet. Minst like viktig er det å sikre god oppfølging av deltakerne underveis i opplæringen, der lærere er jevnlig til stede i bedriften. Videre bør man sørge for god forståelse blant bedriftene som skal ta inn deltakere, og støtte disse i oppfølging av deltakerne.

Felles forståelse, struktur og oppgavedeling viktig for samarbeidet

Flertallet av lokale forsøksledere på begge nivåer er godt fornøyd med samarbeidet. Lærestedene har lagt ned mye arbeid og ressurser i å bygge tillit og en felles forståelse for hverandre og for målet med samarbeidet. Faste møtестrukturer, rutiner og tydelig oppgavedeling har vært avgjørende, både på et overordnet nivå og på det mer operative planet i laget rundt deltakeren. Det å dedikere både tid og rom til samarbeid på lærernivå ser ut til å være essensielt.

Utfordringer og læringspunkter

I det følgende oppsummerer vi det evalueringen har vist er noen av de mest sentrale utfordringene og læringspunktene fra MFY-forsøket. Disse erfaringene kan være nyttige for aktørene som skal implementere VOV fra høsten 2024.

Utfordringer

Sikre deltakerne inntekt gjennom opplæringsløpet

Sikring av livsopphold eller lærlingelønn til deltakerne gjennom hele opplæringsløpet har vært en gjennomgående utfordring i forsøket. Varierende praksis innad i NAV og manglende kompatibilitet mellom NAVs regelverk og lærlingeordningen, er noen av årsakene. Spesielt overgangen mellom introduksjonsprogram og andre stønader er et kritisk punkt. Flere læresteder har også erfart utfordringer med å få bedrifter til å betale lærlingelønn. Et generelt krav om å betale lærlingelønn kan være en barriere for å rekruttere bedrifter til forsøket.

Realkompetansevurdering

Bruken av realkompetansevurdering har variert over tid og mellom læresteder. Ikke alle deltakere har fått realkompetansevurdering. Realkompetansevurdering bidrar til avkorting av opplæringsløpet, og vi har derfor stilt spørsmål ved om deltakere som ikke gjennomgår realkompetansevurdering, gis reell mulighet til å få et avkortet løp.

Fleksibilitet utfordrer etablerte strukturer og arbeidsmetoder

MFY-forsøket krever omstilling til en ny måte å arbeide på både for læresteder, lærere og bedrifter. Mindre vekt på fellesfag, mer tverrfaglig arbeid og mer yrkesretting av fellesfagene. Når opplæringen i mindre grad foregår i et klasserom, og graden av oppfølging skal tilpasses den enkelte, kan det utfordre både lærernes arbeidstidsbestemmelser og hvordan skolene planlegger og disponerer ressurser.

Rekruttere bedrifter

Rekruttering av bedrifter har vært en utfordring ved flere av lærestedene. Dette henger sammen med lokale arbeidsmarkedsforhold, tilgang på faglært arbeidskraft og konkurranse med andre opplærings- og praksisordninger.

Ressurskrevende oppfølging

En del bedrifter opplever at deltakere i MFY krever mer oppfølging enn ordinære lærlinger, bl.a. grunnet svake norskerferdigheter. Et flertall av bedriftene som har tatt inn minoritetsspråklige deltakere, opplever at tilskuddet de mottar ikke står helt i forhold til ressursene som kreves til oppfølging. Noen deltakere og bedrifter har også etterspurt bedre støtte fra norsklærere.

Tverretattlig samarbeid

I MFY-forsøket har lærestedene samarbeidet med NAV og ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet om å tilby opplæring til etatenes respektive brukere. Deltakere i introduksjonsprogrammet har imidlertid i begrenset grad fått tilbud om MFY-opplæring. Rekruttering av deltakere via NAV har vært utbredt, men samarbeidet har vært noe utfordrende særlig i starten av forsøket. Fremdeles er det enkelte steder utfordringer knyttet til inntektssikring, samt rolle- og ansvarsdeling, f.eks. i rekruttering av bedrifter og oppfølging av deltakere.

Læringspunkter

Plan for inntektssikring

Lærestedene må ha en plan for deltakerens inntektssikring før deltakeren starter i opplæring. Planen bør gjelde for hele løpet og sikre gode overganger mellom ytelser og lønn. Dette skaper trygghet for deltakeren.

Vektlegge realkompetansevurdering

Realkompetansevurdering er viktig for å oppfylle intensjonen om tilpasset og avkortet løp. Det bidrar også til fullføring, selv når det ikke resulterer i avkortet løp. Vi anbefaler å fortsette å gi

oppmerksomhet til betydningen av realkompetansevurdering og sikre at fylkene har tilstrekkelig kapasitet og kompetanse til dette arbeidet.

Løpende underveisvurdering

Løpende underveisvurdering av oppnådd kompetanse i moduler er et organisatorisk grep som bidrar til fullføring og kan legge til rette for raskere progresjon.

Norskopplæring over tid

For å ivareta språklæringen anbefaler vi at norskopplæring strekkes ut i tid og foregår parallelt med de andre modulene. En lærer med kompetanse innenfor norsk som andrespråk bør være involvert i opplæringen i disse kompetansemålene.

Vekselvirkning mellom bedrift og skole

Kombinasjon av praksisbasert opplæring i bedrift og noe skolebasert opplæring kan bidra til større læringsutbytte. På denne måten knyttes praksis og teori sammen på en måte som bidrar til økt faglig forståelse hos deltakerne.

Tett oppfølging fra lærere i bedrift

Tett oppfølging av deltakerne fra lærestedets side, bidrar til fullføring og er viktig for å sikre at deltakerne har god progresjon. At lærerne er jevnlig til stede i bedrift, er viktig også for bedriftene, fordi det bidrar til avlastning.

Utprøvsperiode i bedrift

Bruk av utprøvsperiode i bedrift er et godt grep. Mange bedrifter oppgir at de har tatt imot deltakere som de trolig ikke ville ha gitt praksisplass til, dersom de ikke hadde hatt en utprøvsperiode først.

God informasjon til bedriftene

God informasjon og tett dialog med bedrift og veileder er viktig for å sikre at skole og bedrift har en felles forståelse av opplæringen, og at bedriftene blir godt forberedt på hva opplæringen vil innebære for dem.

Forventningsavklaring og tydelige planer for opplæringen

Tydelige rammer og planer for opplæringen, samt avklaring av roller og avstemming av forventninger mellom skole og bedrift er viktig. Opplæringsplanen kan skape oversikt over forløpet og hvilke deler av modulene hhv. bedrift og skole har ansvar for å gi opplæring i.

Oppfølging av bedrift: styrke og støtte veiledere

Veileder og faglig leder har en spesielt viktig rolle i oppfølgingen av deltakerne. Samtidig har deltakerne gjerne andre forutsetninger og behov enn bedriftene er vant til fra den ordinære fag- og yrkesopplæringen. Styrking og støtte av veiledere er derfor et område som bør prioriteres fremover.

Faste strukturer og rutiner: møtepunkter og koordinerende roller

Faste strukturer og rutiner for samarbeidet skole-bedrift er viktig. Faste møtepunkter mellom skole og bedrift kan være hensiktsmessig, men ikke alltid lett å få til i praksis. I startfasen bør det legges en plan for samarbeidet, som tar utgangspunkt i bedriftens behov og tilpasses deres kapasitet. En koordinerende rolle som «holder i trådene» og trekker inn andre ressurser ved behov, kan være hensiktsmessig. Mange steder har programfaglærere inntatt en slik rolle.

Lærersamarbeid og yrkesretting

Det bør legges til rette for lærersamarbeid gjennom felles samarbeidsarenaer for erfarings- og kunnskapsdeling mellom lærerne. Det kan bidra til å gjøre opplæringen mer relevant og samtidig bidra til kompetanseutvikling for den enkelte lærer.

Sikre helhetlig kombinasjonsløp

Tett samarbeid mellom de to opplæringsnivåene, både på systemnivå og lærernivå, er viktig for å tilby deltakere i kombinasjonsløp et helhetlig opplæringsløp. Grep som lærestedene i forsøket har hatt gode erfaringer med, er felles opplæringsplaner, yrkesretting av FVO-fagene, oppfølging i bedrift fra FVO-lærere og organisering av FVO-opplæringen i egne klasser for deltakerne i kombinasjonsforsøket.

Kapittel 1: Innledning

Dette er siste rapport i følgeevalueringen av modulstrukturert fag- og yrkesopplæring, som har pågått siden 2017. Rapporten oppsummerer hovedfunn fra evalueringen sett under ett. I dette kapitlet gir vi en kort beskrivelse av forsøket med modulstrukturert voksenopplæring og bakgrunnen for at det ble satt i gang. Videre beskriver vi selve evalueringsoppdraget og de mest sentrale problemstillingene, og de avgrensningene vi har foretatt i denne rapporten.

1.1 Bakgrunn og kontekst for forsøket

Det siste tiåret har voksnes kompetanse og læring fått økt politisk oppmerksomhet i Norge. Store og raske samfunnsendringer har skapt nye og økende kompetansebehov. Spesielt behovet for faglært arbeidskraft er stort. Samtidig har fag- og yrkesopplæringen over tid opplevd høyt frafall. Statistikken fra årene før forsøket ble innført viste dessuten at en betydelig andel voksne hadde grunnskole som høyeste fullførte utdanning, og at det ble stadig vanskeligere for denne gruppen å få innpass på arbeidsmarkedet (KD, 2016). Videre var det i 2015 over 400 000 personer i alderen 18-66 år som verken var i arbeid, utdanning eller arbeidsmarkedstiltak (Pettersen, Grini & Normann, 2022).

Spørsmålet som meldte seg, var derfor hvordan man best kunne legge til rette for at flere får en varig tilknytning til arbeidslivet, for å hindre eller redusere utenforskap, samtidig som man møter samfunnets økende behov for kompetanse. Som et svar på dette spørsmålet satte Solberg-regjeringen i gang et arbeid med Stortingsmeldingen *Fra utenforskap til ny sjanse – Samordnet innsats for voksnes læring* (KD, 2016). Forsøket med modulstrukturert voksenopplæring var ett av flere tiltak som ble lansert i oppfølgingen av meldingsarbeidet i 2017. Med forsøket ønsket man å videreutvikle voksenopplæringen og gjøre den tilgjengelig for flere gjennom bedre tverretattlig samordning, og et opplæringstilbud som er mer fleksibelt og relevant for voksne. Det langsiktige målet var at flere skulle få en mer varig tilknytning til arbeidslivet.

I praksis består forsøket av tre ulike delforsøk: Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (MFY), Forberedende voksenopplæring (FVO), som gir opplæring på nivået under videregående, og kombinasjonsforsøket, der FVO og MFY kombineres i ett felles opplæringsløp. Denne rapporten omhandler MFY-forsøket og kombinasjonsforsøket, og i det følgende omtaler vi derfor bare disse delene av forsøket.

Siden oppstart av forsøket i 2017 har det skjedd mye på det kompetansepoltiske feltet. En rekke utredninger har pekt på betydningen av at det satses aktivt på å utvikle befolkningens kompetanse, ved å styrke voksnes tilgang til opplæring og mulighetene for livslang læring. Flere av disse fremhever behovet for et opplæringssystem som er fleksibelt nok og tilstrekkelig tilpasset voksne (NOU 2018: 13, 2018; NOU 2019: 25, 2019; NOU 2021: 2, 2021). Det pekes på at voksne som deltar i opplæring, må kunne kombinere denne med arbeid, språkopplæring og omsorgsoppgaver. Voksne har gjerne dårligere tid og har behov for å oppleve opplæringen som relevant for arbeid og eget liv. (NOU 2021: 2, 2021; NOU 2019: 25, 2019; NOU 2019: 12, 2019; NOU 2018: 13, 2018).

Flere initiativer og tiltak er innført som alle trekker i samme retning; å gjøre opplæring for voksne tilgjengelig for flere. Blant annet har NAV fått et tydeligere mandat og flere virkemidler til å tilby

opplæring som arbeidsmarkedstiltak, og integreringsloven legger sterkere vekt på å gi flere innvandrere den formelle kompetansen som skal til for å komme i arbeid. I 2021 ble *Fullføringsreformen* vedtatt i Stortinget for å øke fullføringen i videregående opplæring (KD, 2021). Et av tiltakene er å innføre modulstrukturert opplæring som hovedmodell i grunnopplæringen for voksne. Det skal også bli mulig å få opplæring på grunnskolenivå og videregående nivå samtidig, slik man har prøvd ut i kombinasjonsforsøket. Fullføringsreformen er fulgt opp i den nye opplæringsloven med en rekke videreførte og utvidede rettigheter som innebærer at voksne (og ungdom) får utvidet rett til videregående opplæring, slik at den gjelder fram til oppnådd yrkes- eller studiekompetanse, og den åpner for yrkesfaglig *rekvalifisering*. Det betyr at voksne som tidligere har fullført VGO med studie- eller yrkeskompetanse, gis mulighet til å ta et nytt fagbrev. Målet er at dette skal styrke muligheten for livslang læring og bidra til økt omstillingsevne (KD, 2021; Prop. 57 L (2022-2023)).

Fra august 2024 går modulstrukturert voksenopplæring fra å være en forsøksordning utprøvd i et mindre antall kommuner og fylker til å bli en del av det ordinære tilbudet til voksne over hele landet. Innen videregående opplæring for voksne (VOV) vil modulstrukturert opplæring i første omgang innføres i de 13 lærefagene som er prøvd ut i forsøket. Utdanningsdirektoratet startet arbeidet med å utarbeide modulstrukturerte læreplaner i disse fagene høsten 2022. Direktoratet har også fått i oppdrag å utrede hvilke øvrige lærefag som kan modulariseres på et senere tidspunkt.

På nivået under videregående opplæring, er det Forberedende opplæring for voksne (FOV) som vil tre i kraft, og det er Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) som har ansvar for utvikling av nye modulstrukturerte læreplaner for FOV. Arbeidet med å utvikle nye, modulstrukturerte læreplaner i tråd med læreplanene i LK20 (Fagfornyelsen) startet høsten 2022. Læreplanene tas i bruk fra august 2024.

1.2 Voksne i fag- og yrkesopplæring

Det finnes flere veier fram til fag- eller svennebrev for voksne. De kan gjennomføre fag- og yrkesopplæring innenfor lærlingeordningen. Opplæringen kan da følge hovedmodellen for ungdom med to år i skole og to år som lærling, men ofte tegner voksne lærekontrakt for hele opplæringsløpet, altså fire år. I løpet av disse årene undervises det i fellesfag og programfag. Tidligere relevant skolegang eller praksis kan føre til at læretiden kortes ned (Udir, 2016). I 2022 var det 8509 voksne (over 25 år), som hadde tegnet lærekontrakt.

Voksne som er i et arbeidsforhold (og har fullført grunnskolen eller tilsvarende), har også mulighet til å ta fag- eller svennebrev gjennom ordningen med fagbrev på jobb. Kandidaten inngår da kontrakt med bedriften der kandidaten jobber, før opplæringen starter og kandidaten har rett til opplæring i samsvar med kontrakten. Det er krav om ett års allsidig praksis i faget for å få opplæring i Fagbrev på jobb. Det gis fritak fra fellesfagene, men deltakerne må bestå en egen skriftlig eksamen basert på læreplanen for vg3 i lærefaget, før oppmelding til fag- og svenneprøven. I 2022 var det 977 voksne i ordningen med fagbrev på jobb (Udir, u.å. a).

Voksne som kan dokumentere minst fem års allsidig og relevant praksis i et fag, kan gå opp til fag- eller svenneprøve som praksiskandidat. Også innen denne ordningen får man fritak fra fellesfagene og må bestå en eksamen basert på læreplanen for vg3 i lærefaget, før oppmelding til fag- eller svenneprøve. Praksiskandidatordningen er imidlertid ikke en opplæringsordning. Dette er den vanligste veien til

fagbrev for voksne. To av tre voksne som tok fagbrev i 2020-2021, tok prøven som praksiskandidat (Udir, u.å. b).

1.3 MFY-forsøket

Arbeidet med utformingen av forsøket startet med tildelinger over statsbudsjettet i 2016. Utdanningsdirektoratet fikk sommeren 2016 i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet å sørge for å gjennomføre forsøket, herunder utarbeide rammer og prinsipper for de modulstrukturerte læreplanene, og velge ut lærefag og utvikle moduler i samarbeid med «berørte parter». Høsten 2016 ble forsøket forankret i Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY) og i de faglige rådene, som foreslo lærefag til utprøving i forsøket. Til sammen elleve lærefag ble valgt ut. Disse fordelte seg på alle yrkesfaglige utdanningsprogram unntatt helse- og oppvekstfag.

Tidlig i 2017 ble forsøket lyst ut i alle daværende fylkeskommuner, som selv skulle foreslå hvilke av de elleve lærefagene de ønsket å prøve ut og i hvilke geografiske områder. Sju fylker søkte om å få delta. Fem fylker fikk innvilget søknad; Nordland, Trøndelag, Oppland, Hedmark og Vest-Agder. I de fleste fylkene var forsøket geografisk avgrenset til utvalgte regioner og regionale opplæringssentre. Unntaket var Oppland der forsøket skulle prøves ut i alle regioner. Høsten 2017 ble forsøket satt i gang ved 12 opplæringssteder fordelt på de fem fylkene.

Fylkene søkte om å få starte opplæring i til sammen åtte av de opprinnelig elleve lærefagene det ble utviklet læreplaner for: Produksjonsteknikk, renholdsoperatør, gjenvinning, salg, logistikk, fiske- og fangst, kokk og institusjonskokk. De modulstrukturerte læreplanene ble ferdigstilt i november 2017. Dette, samt at det tok tid å organisere opplæringen lokalt, etablere samarbeid med bedrifter og rekruttere deltakere, gjorde at opplæringen i forsøket kom i gang først i løpet av våren og høsten 2018.

Forsøket skulle opprinnelig løpe i tre år, frem til 2020. I 2019 ble det besluttet å utvide forsøksperioden frem til 2023, samt å inkludere fem nye lærefag innenfor utdanningsprogrammene helse- og oppvekstfag og bygg- og anleggsteknikk¹. Et av argumentene for å utvide forsøket var at lærefagene som hadde blitt valgt til forsøket i 2017 i utgangspunktet har få deltakere i ordinær fag- og yrkesopplæring, og det var et ønske å inkludere lærefag som i utgangspunktet har flere deltakere, som helsefagarbeider.

Det ble satt spesifikke betingelser og rammer for utprøvingen av de nye lærefagene, bl.a. at det skulle samarbeides med opplæringskontor innenfor bygg- og anleggsfagene. Fylkene som allerede deltok i forsøket, ble invitert til å delta i forsøket med de nye lærefagene, samt forlenge utprøvingen av de opprinnelige lærefagene. Nye fylker ble også invitert til å søke om å delta i forsøket. For å stimulere flere fylker og kommuner til å prøve ut kombinert opplæring i MFY og FVO ble søknader fra fylker som også hadde FVO-forsøk, prioritert. Ett nytt fylke, Oslo, ble innvilget søknad. Samtidig ble forsøket utvidet i de fylkene som allerede hadde forsøk, til å dekke flere regioner og opplæringssteder. Senere har det i enkelte fylker kommet til flere opplæringssteder, og noen har også trukket seg fra forsøket.

Ved slutten av forsøksperioden var det 21 lokale opplæringssteder, fordelt på fylkene Agder, Innlandet, Nordland, Oslo og Trøndelag.

¹ Betong, Rørlegger, Trevare- og bygginnrledning, Maler og Helsearbeider.

Forsøket ble koordinert av Udir frem til 1. januar 2020, da Kunnskapsdepartementet besluttet å overføre koordineringen av forsøket til HK-dir (tidligere Kompetanse Norge). I tillegg til å utvikle og koordinere forsøket har Udir og senere HK-dir hatt ansvar for å følge opp fylkene og bidra til erfaringsutveksling og faglig utvikling. Som del av denne oppfølgingen har det blitt arrangert årlige nasjonale samlinger for fylkene som deltar i forsøkene. På initiativ fra fylkene selv ble det tidlig i forsøksperioden også etablert et nettverk for forsøksledere på fylkesnivå, som har hatt jevnlige møter gjennom hele perioden.

Forsøkets formål

MFY-forsøket skulle bidra til at flere voksne gjennomfører fag- og yrkesopplæring og oppnår fag-/svennebrev. For å oppnå dette skulle opplæringen bli mer fleksibel og tilpasset voksnes livssituasjon, for eksempel at voksne ofte har omsorgsansvar for barn. Det skulle også bli lettere for den enkelte å arbeide og delta i opplæring parallelt, og det skulle være mulig å ta pauser i opplæringsløpet og sømløst kunne gjenoppta opplæring på et senere tidspunkt.

Videre skulle innholdet gjøres mer relevant for voksnes læringsbehov, bygge videre på den kompetansen den enkelte hadde fra tidligere og være mer rettet mot den enkeltes arbeidsmuligheter enn i dag.

Forsøket skulle også bidra til bedre tverrsektoriell samordning og et godt samarbeid med lokalt arbeidsliv. En viktig hensikt var å skape et mer samordnet tilbud på tvers av sektorene ved at modulene skulle kunne benyttes av deltakere i ordningene under introduksjons-/integreringsloven og deltakere i opplæringstiltak i regi av NAV. Dette skulle hindre parallelle og/eller overlappende tilbud. Samlet sett skulle denne måten å organisere opplæringen på, bidra til en mer effektiv opplæring for voksne.

Målgruppe

Målgruppen for forsøket har primært vært personer over 20 år, som er uten varig tilknytning til arbeidslivet. Dette kan være unge voksne som verken er i jobb eller i utdanning, eller personer som har for lav utdanning og/eller lave norsksferdigheter til å kunne oppfylle kompetansekravene i arbeidslivet.

Det har imidlertid også vært mulig å tilby MFY til personer som er i arbeid, men som ikke har fagbrev. Både deltakere med og uten rett til videregående opplæring etter opplæringsloven § 4A-3 kunne tas inn i forsøket, så lenge de har tilfredsstilt kravet om fullført grunnskoleopplæring eller tilsvarende (jf. forskrift til opplæringsloven § 6-45).

Virkemidler i forsøket – modulstruktur, kompetansebevis og bedrift som hovedarena

Modulforsøket innebærer at man prøver ut en ny struktur i opplæringen: mindre opplæringsenheter (moduler) og nye måter å sette disse sammen på. I Meld. St. 16 (2015-2016) beskrives en modul som en mindre opplæringsenhet som avsluttes med en dokumentert vurdering. Deltakere skal kunne ta enkeltmoduler eller et fullt opplæringsløp, og de skal kunne ta kun de modulene som er relevante for å kunne skaffe seg jobb, eller som de trenger i arbeidet sitt (KD, 2016). Modulstrukturen kan dermed

også brukes som et virkemiddel for kompetanseutvikling på arbeidsplassen, selv om målet ikke er fagbrev.

I MFY skal modulene samlet dekke kompetansemålene i lærefaget på Vg3, samt kompetansemål som avsluttes på Vg1 og Vg2, og som er relevante for fagprøven, og eventuelt kompetansemål fra Vg1 og Vg2 som er nødvendige å gjennomføre før opplæring i kompetansemålene på Vg3. Modulene skal også inneholde kompetansemål fra fellesfagene som er relevante for yrkesutøvelsen i lærefaget. Disse skal være yrkesrettet og tilpasset voksne. Modul 1 inneholder kompetansemål fra læreplanene i norsk og samfunnsfag, som er relevante for yrkesutøvelsen i faget. Modulene og modulstrukturen skal være utformet slik at lærefaget fremstår som en helhet.

Modulene vurderes som godkjent/ikke-godkjent på bakgrunn av underveisvurdering, og deltakeren skal få utstedt kompetansebevis for godkjente moduler.

Modulene er utformet slik at opplæringen skal kunne gjennomføres i en praksissituasjon. I utlysningen av forsøket ble det lagt som «premiss for gjennomføringen av forsøket at fylkeskommunene sikrer at opplæringen i modulene i størst mulig grad gjennomføres i en praksis- eller arbeidssituasjon».

Sammen med modulstrukturen er realkompetansevurdering (RKV) et sentralt virkemiddel for fleksibilitet i opplæringsløpet. Gjennom RKV skal deltakerne få kartlagt sin medbrakte kompetanse og få et opplæringsløp tilpasset dette. Medbrakt kompetanse som deltakerne får godkjent gjennom realkompetansevurdering, skal kunne lede til avkortede løp, dvs. et løp som er kortere enn et fullt opplæringsløp.

Rammer og vilkår for lærefag i utvidelsen

I samråd med de respektive faglige rådene ble det satt egne vilkår for lærefagene som ble inkludert i utvidelsen av forsøket, dvs. utvalgte bygg- og anleggsteknikkfag og helsearbeiderfaget. For det første ble det stilt krav til at opplæringen i disse fagene skulle foregå innenfor rammen av eksisterende opplæringsordninger som fører frem til fagbrev: lærlingeordningen eller fagbrev på jobb. At lærlingeordningen skulle utgjøre rammen for opplæringen, innebar blant annet at opplæringen skulle gjennomføres i en godkjent lærebedrift, og at det skulle signeres lærekontrakt mellom deltaker og bedrift og inngås en arbeidsavtale som regulerer lønn og arbeidsforhold.² Det ble senere presisert at «voksne som får deltakelse i forsøket som lærlinger, og som er i et opplæringstiltak gjennom NAV, skal motta lærlingelønn i forsøket».³ Innenfor bygg- og anleggsteknikkfagene var det også et krav om at fylkene skulle samarbeide med opplæringskontor for å sikre kvalitet i opplæringen. Det ble også satt krav om å gjennomføre en kunnskapstest før eller i forbindelse med fag-/svenneprøven i disse fagene. Utdanningsdirektoratet utarbeidet en prosedyre for dette som ble distribuert til fylkene.

1.4 Evalueringsoppdraget

Kunnskapsdepartementet ga høsten 2017 ideas2evidence, i samarbeid med Samfunns- og næringslivsforskning og Høgskolen i Innlandet, i oppdrag å evaluere forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring.

² Fra utlysningen av nytt forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Udir (2017b).

³ Epost fra Udir til fylkene, datert 15.07.19. I e-posten var det ikke avklart om deltakere fra introduksjonsprogrammet også skulle ha lærlingelønn

Evalueringstema og problemstillinger

Evalueringen hadde flere formål. For det første skulle evalueringen undersøke om modulstrukturert voksenopplæring gir bedre resultater enn dagens ordninger. Evalueringen skulle også belyse på hvilken måte tilbudet eventuelt skaper bedre resultater og avdekke suksesskriterier og hindringer for å innføre modulstrukturert opplæring som en varig ordning. Videre skulle den svare på om formålet med forsøket oppfylles, samt belyse en rekke spørsmål om organisering og implementering av forsøkene lokalt.

Oppdraget har bestått av å undersøke tre hovedtemaer:

- 1) Forsøkets utforming og virkemidler: herunder modulstrukturerte læreplaner, realkompetansevurdering, nye dokumentasjonsordninger (kompetansebevis), opplæringsarena, samordning med integrerings- og arbeidsmarkedssektoren og samarbeid med arbeidslivet
- 2) Forsøkets implementering: altså hvordan forsøket blir gjennomført lokalt, og hvilke utfordringer og suksesskriterier som kan identifiseres i gjennomføringen lokalt
- 3) Forsøkets resultater og effekter: i form av deltakelse, gjennomføring, læringsresultater og overgang og tilknytning til arbeidsmarkedet etter endt opplæring.

Evalueringen skulle besvare følgende overordnede problemstillinger:

- ◆ I hvilken grad, og evt. hvordan, gir modulstrukturert opplæring bedre resultater enn ordinær voksenopplæring på kort og lang sikt, i form av deltakelse, gjennomføring, læringsresultater og overgang og tilknytning til arbeidsmarkedet etter endt opplæring?
- ◆ Hvordan og i hvilken grad bidrar forsøkets virkemidler til en mer fleksibel, relevant og effektiv opplæring, som er bedre samordnet med andre sektorers tilbud, i tråd med forsøkets intensjon?
- ◆ Hvilke utfordringer har oppstått i gjennomføringen av forsøket, og hva er suksesskriterier eller gode grep for å innføre modulstrukturert opplæring som en varig ordning?

Opprinnelig skulle evalueringen bidra med kunnskap om hvorvidt modulstrukturert voksenopplæring egner seg som permanent ordning, og i så fall hvordan den bør innrettes. I løpet av forsøksperioden har det blitt besluttet at modulstrukturert opplæring skal bli en permanent ordning, og evalueringens formål kan slik sett sies å ha endret seg fra å danne grunnlag for beslutning til å utgjøre et kunnskapsgrunnlag for den endelige utforming av ordningen, og for implementering av ordningen i nye fylker.

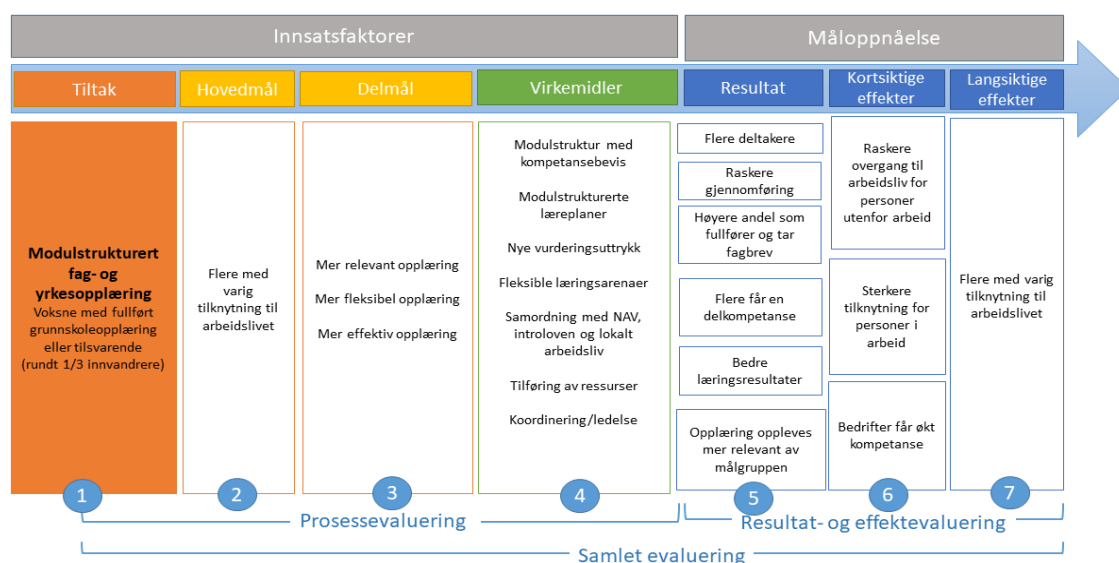
Rammeverk for evalueringen

Figur 1.1. oppsummerer forsøkets målsetninger, virkemidler og ønskede resultater og effekter framstilt i en resultatkjedemodell. Modellen ble utviklet i starten av evalueringen som en tilpasning av DFØs modell for måling av bruker- og samfunnseffekter (Senter for statlig økonomistyring, 2010). Modellen er en forenklet fremstilling av forsøket og fanger ikke nødvendigvis opp alle nyanser.

Modellen illustrerer forholdet mellom forsøkets intensjoner (hovedmål og delmål), forsøkens utforming (virkemidler) og forventet måloppnåelse i form av resultater og kort- og langsiktige effekter. Evalueringstemaene utforming og implementering handler i hovedsak om hvordan forsøkets virkemidler er utformet og iverksatt. Dette illustreres i den grønne søylen i figuren under. Det siste

temaet i evalueringen, resultat og effekt, handler om måloppnåelsen. Dette illustreres i de blå søylene på høyre side av figur 1.1.

Figur 1.1. Resultatkjedemodell for MFY



Evalueringens utforming

På bakgrunn av dette utformet vi en todelt evaluering. En følgeevaluering skulle ta for seg forsøkets utforming og implementering og undersøke hvordan og i hvilken grad forsøkets virkemidler bidrar til en opplæring som er mer fleksibel, relevant og bedre samordnet med andre sektors tilbud, i tråd med forsøkets intensjoner, samt hva som eventuelt har bidratt til, eller vært til hinder for å oppfylle disse intensjonene.

En resultat- og effektevaluering skulle ta for seg måloppnåelsen til forsøket og undersøke om modulstrukturert opplæring gir bedre resultater enn ordinær voksenopplæring på kort og lang sikt.

Mens resultat- og effektevalueringen var ment å gi svar på *hvorvidt* målene med forsøket nås, skulle følgeevalueringen gi en forståelse av *hvordan* målene har blitt oppnådd. Følgeevalueringen dekker altså kolonne 2-4 i resultatkjeden (jf. figur 1.1), mens resultatevalueringen dekker kolonnene 5-7.

1.5 Rapportens innhold og avgrensninger

Dette er den avsluttende rapporten i følgeevalueringen av forsøket. Den presenterer funn knyttet til forsøkets utforming og implementering og belyser følgeevalueringens overordnede problemstillinger: 1) hvorvidt og i hvilken grad forsøkets virkemidler bidrar til en opplæring som er mer fleksibel, relevant og bedre samordnet med andre sektors tilbud og 2) hvilke utfordringer har oppstått i gjennomføringen av forsøket, og hvilke suksesskriterier eller gode grep kan ha overføringsverdi til modulstrukturert opplæring som en varig ordning.

Funn om forsøkets resultater og effekter vil først bli presentert i 2026.

I tillegg til denne sluttrapporten har evalueringsoppdraget resultert i to notater og tre rapporter om MFY-forsøket og en rapport om kombinasjonsforsøket:

- ◆ Et statusnotat høsten 2017. Upublisert
- ◆ Skutlaberg, L. S. & Dahle, M. (2019). Forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Notat 1/2019.
- ◆ Jones, H., Ryssevik, J. & Dahle, M. (2020). Deltakere, opplæringsløp, resultater – erfaringer fra tre år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Rapport 15:2020.
- ◆ Dahle, M., Jones, H., Monsen, M. & Nordhagen, I. C. (2022). Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring Evaluering etter fire år med forsøk. Rapport 3:2022.
- ◆ Dahle, M. & Jones, H. (2022). Et helhetlig opplæringsløp. Underveisevaluering av kombinasjonsforsøket. Rapport 4:2022.
- ◆ Jones, H., Dahle, M., Nordhagen, I. C. & Wettergreen, J. (2022). Fem år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Erfaringer fra lærere og bedrifter. Rapport 18:2022.

I 2026 vil aller siste rapport i evalueringen publiseres, som vil beskrive langsiktige resultater og effekter av forsøket.

1.6 Rapportens oppbygning

Denne rapporten består av totalt ni kapitler, inkluderte dette innledende kapittelet.

I kapittel 2 beskriver vi metodiske valg og datakilder.

I kapittel 3 ser vi på utviklingen i antall deltakere, deltakernes demografiske sammensetning, bakgrunn og kompetanse ved inntak til MFY.

Kapittel 4 presenterer en analyse av resultater blant deltakere i forsøket, herunder fullføring og gjennomføringstid.

Kapittel 5 presenterer funn fra evalueringen av kombinasjonsforsøket.

Kapittel 6 handler om fleksibiliteten i MFY-opplæringen.

Kapittel 7 handler om MFY-opplæringens relevans.

Kapittel 8 presenterer funn og vurderinger knyttet til samordning på tvers av tilbudene i opplærings-, integrerings- og arbeids- og velferdssektoren.

Kapittel 9 gir en overordnet oppsummering og konklusjon om måloppnåelsen i MFY, samt betraktninger om hva forsøket bidrar med av lærdom og uløste utfordringer inn mot den nye videregående opplæringen for voksne, VOV.

Kapittel 2: Metode og data

Evalueringen er basert på et omfattende datagrunnlag som består av både kvalitative og kvantitative datakilder. Alle datainnsamlingsaktivitetene har blitt gjennomført på flere måletidspunkter for å kunne undersøke utvikling over tid. I dette kapitlet gir vi en oversikt over hvilke datakilder som inngår i evalueringen.

2.1 Metodisk tilnærming

Evalueringen av MFY er delt i en følgeevaluering og en resultat- og effektevaluering. Følgeevalueringen er innrettet slik at den følger utviklingen i forsøket over tid. Den dekker alle fylkene og lærestedene i forsøket, samtidig som vi har gått nærmere inn i detaljene ved noen av lærestedene. I følgeevalueringen kombinerer vi altså breddeundersøkelser og dybdeundersøkelser over tid. En viktig del av følgeevalueringen har dessuten vært å tilbakeføre kunnskap. Vi har derfor vært til stede på en rekke samlinger og møter for fylkene som har deltatt i forsøket, og formidlet sentrale funn fra følgeevalueringen. Vi har også hatt tett dialog med Udir og senere HK-dir som har forvaltet forsøket.

Resultat- og effektevaluering av MFY skal gjennomføres i 2026. Fordi forsøket er lite, med et selektert og ikke tilfeldig utvalg av læresteder og relativt lavt antall deltakere, er det ikke mulig å gjennomføre en effektevaluering av hele MFY-forsøket. I forbindelse med utvidelsen av forsøket i 2019 ble det besluttet å gjennomføre et randomiseringsforsøk med tilbud om opplæring til NAV-brukere med svak eller ingen tilknytning til arbeidsmarkedet. En forsøksgruppe og en kontrollgruppe av NAV-brukere ble trukket ut ved statistikkavdelingen hos Arbeids- og velferdsdirektoratet, og forsøksgruppen fikk tilbud om MFY-opplæring. Rekrutteringen gikk imidlertid langsomt, og i september 2021 ble det besluttet å avslutte randomiseringsforsøket. I etterkant var det fortsatt mulig å rekruttere NAV-brukere til MFY-forsøket, men det ble også åpnet for rekruttering fra andre kilder. Siden forsøket ble avsluttet tidligere enn planlagt, med et relativt lavt deltakertall, og det ble åpnet for å rekruttere NAV-brukere også fra kontrollgruppen, vil det være vanskeligere å finne klare, statistisk signifikante effekter av forsøket.

Det vil likevel være mulig å følge de som fikk tilbud om å delta i MFY gjennom randomiseringsforsøket i administrative data, og sammenligne dem med kontrollgruppen som ikke fikk tilbud om slik opplæring. Kobling til administrative data gjør det mulig å evaluere effekter av tilbud om MFY-deltakelse på opplæring og utdanning, arbeidsmarkedsresultater og mottak av offentlige overføringer. Vi forventer å kunne følge forsøks- og kontrollgruppen til og med 2023 for utdanningsinformasjon, og til og med 2024 og kanskje i deler av 2025 for arbeidsmarkedsresultater og offentlige overføringer.

2.2 Datakilder

Evalueringen bygger på en rekke datakilder og datainnsamlingsaktiviteter gjennom forsøkets seks år.

For å følge utviklingen i forsøkene lokalt har tre datakilder utgjort hovedgrunnlaget for følgeevalueringen og denne rapporten. Vi har for det første gjennomført casestudier ved totalt seks læresteder som har deltatt i forsøket, hvor vi har fulgt to av dem over flere år. Vi har for det andre samlet inn kvantitative data om den enkelte deltaker i forsøket gjennom deltakerrapportering, og vi

har hentet inn fakta og vurderinger fra samtlige forsøksledere gjennom spørreundersøkelser. Sistnevnte har også gitt oss mye kvalitativ informasjon, i form av tekstsvar.

Oppsummert baseres evalueringen på følgende datakilder:

- ◆ Deltakerdata (årlig, 2017-2023)
- ◆ Intervju med sentrale aktører (2017 og 2023)
- ◆ Dokumenter tilknyttet forsøket, herunder læreplaner
- ◆ Spørreundersøkelse til lokale forsøksledere (2021 og 2023)
- ◆ Spørreundersøkelse til lærere (2022)
- ◆ Spørreundersøkelse til opplæringsbedrifter (2022)
- ◆ Casestudier (2019, 2021, 2023)
- ◆ Registerdata, Statistisk sentralbyrå (SSB)

I det følgende redegjør vi nærmere for de ulike datakildene.

Deltakerdata

Gjennom hele forsøksperioden har vi samlet inn opplysninger om deltakerne i forsøket, deres opplæringsløp og resultater. Disse opplysningene er samlet inn fra to datakilder:

- ◆ En elektronisk spørreundersøkelse som deltakerne svarer på ved inntak i forsøket. Her har deltakerne oppgitt personalia, opplysninger om livssituasjon, skolebakgrunn og vurderinger av egne norskferdigheter. I dette skjemaet identifiserte deltakerne seg og ga sitt samtykke til å delta i evalueringen.
- ◆ Deltakerrapportering som gjennomføres av lærestedene. Denne består av fire skjema:
 1. Opptaksdata om deltakeren, inkludert inntaksgrunnlag, vurderinger av nåværende kompetanse og hvilket opplæringsløp som planlegges for vedkommende
 2. Hvilken opplæring deltakeren har mottatt i rapporteringsperioden
 3. Hvilke resultater deltakeren har oppnådd i rapporteringsperioden
 4. Deltakere som har avsluttet opplæringen i perioden, og årsakene til at de har sluttet

Rapporteringen fra lærestedene har blitt gjennomført årlig. Hver rapporteringsperiode har løpt fra august til juni, med rapporteringsfrist i august påfølgende år⁴.

Data fra de ulike skjemaene har blitt koblet sammen ved hjelp av deltakernes fødsels- eller D-nummer. Deltakelse i evalueringen er frivillig, og innsamling og bruk av deltakerdata er basert på et samtykke gitt av den enkelte deltaker i forbindelse med utfyllingen av spørreskjemaet nevnt i det første kulepunktet.

Det er Ideas2Evidence som har stått for utviklingen av skjemaer og som har gjennomført datainnsamlingen. Skjemaene ble utviklet høsten 2017 i dialog med Utdanningsdirektoratet (Udir) og et lite utvalg læresteder i forsøket.

Deltakerdataene har gitt oss informasjon både om deltakerne, opplæringen de har mottatt i forsøket og resultatene de har oppnådd. Det gjelder blant annet ulike kjennetegn ved deltakeren (kjønn, alder,

⁴ De første årene opererte vi med to ulike rapporteringsfrister, der noen skjema hadde rapporteringsfrist 30. juni, og noen 30. august. Dette var for å lette rapporteringsbyrden på lærestedene. Fra og med 2022 ble rapporteringsfristen for alle skjema satt til 30. august.

landbakgrunn), deltakernes egenvurderte norskferdigheter, tidligere skolegang og arbeidserfaring, samt detaljert informasjon om planlagte opplæringsløp, herunder om antall moduler, realkompetansevurdering, varighet på modulene, pauser/avbrudd og eventuelle årsaker til dette, samt data om godkjente moduler og oppnådd fagbrev. Mye av dette er data som, så langt vi var kjent med, ikke var tilgjengelig i VIGO eller andre registre da vi utarbeidet vårt design. Deltakerdataene har gitt oss muligheter til å studere hvordan virkemidlene i forsøket er blitt benyttet av lærestedene, og har i noen grad også gitt oss muligheter til å studere sammenhenger mellom deltakernes bakgrunn og de resultatene som er oppnådd.

I denne rapporten benytter vi innrapporterte deltakerdata for alle opplæringsårene, fra 2017 til 2023.

For nærmere beskrivelse av deltakerdata og rapporteringsløsningen, se vedlegg 1.

Representativitet

Deltakelse i evalueringen er frivillig, og ikke alle deltakere har gitt sitt samtykke til å inngå i datagrunnlaget. Til sammen har 977 deltakere blitt tatt inn i forsøket i løpet av forsøksperioden. Vi har mottatt opplysninger om 578 samtykkende deltakere, noe som utgjør 59 prosent av deltakerne.

Et viktig metodisk spørsmål er om gruppen av deltakerne som vi har data om, er representative for hele deltakergruppen, det vil si populasjonen. Dersom vårt utvalg er representativt for populasjonen, vil analysene være rimelig presise selv om datamaterialet ikke er komplett.

Spørsmålet om representativitet handler om i hvor stor grad frafallet er tilfeldig eller systematisk. Frafallet i vårt opplegg for deltakerrapportering har tre viktige årsaker; a) opplæringsstedet har ikke sørget for at alle deltakerne har fått sjansen til å fylle ut det digitale spørreskjemaet hvor samtykket blir gitt, b) enkeltdeltakere har fått muligheter til å fylle ut skjemaet, men svart nei på spørsmålet om samtykke, og c) enkeltdeltakere har ikke forstått spørreskjemaet og spørsmålet om samtykke og har valgt å ikke svare. Spørsmålet er derfor om hver av disse tre årsakene har ført til at deltakere som er systematisk forskjellige fra resten av populasjonen, ikke har samtykket.

Når det gjelder den første av disse årsakene, ser vi at det er noen forskjeller mellom opplæringsentrene når det gjelder hvor stor andel av deltakerne som samtykker. Trolig skyldes dette at sentrene har hatt ulik praksis for hvor tett de følger opp innhenting av samtykke overfor deltakerne.⁵ Dette kan ha ført til at opplæringsentrene er noe ulikt representert, men har så langt vi har vurdert, ikke skapt betydningsfulle skjevheter ut over dette.

Når det gjelder den andre forklaringen, har vi blitt fortalt om tilfeller hvor det har bredt seg skepsis til å la seg registrere blant deltakerne ved enkelte sentre. Dersom denne skepsisen har kulturelle årsaker, og har bredt seg i grupper som avviker systematisk fra resten av populasjonen, vil dette kunne ha redusert representativiteten. Antallet deltakere som har svart eksplisitt nei på spørsmålet om samtykke er likevel relativt lavt, så vi tror ikke at betydningen av dette er så stor.

Den siste årsaken er trolig den mest kritiske fordi årsaken til frafallet er direkte knyttet til deltakernes forutsetninger for å forstå spørreskjemaet, og dermed indirekte til deltakernes forutsetninger for å motta opplæring. De to første årene av rapporteringen var spørreskjemaet til deltakerne bare tilgjengelig på norsk, og vi oppfordret opplæringsentrene til å veilede deltakere som hadde behov for

⁵ Det har vært krevende for opplæringsentrene å organisere skjemautfyllingen blant deltakerne, særlig i starten av forsøket.

hjelp til å fylle ut skjemaet. Fra og med skoleåret 2020/2021, ble samtykkeskriv og spørreskjemaet som deltakerne skal fylle ut selv, oversatt til de seks mest brukte morsmålene i deltakerpopulasjonen. Skjema og samtykkeskriv fikk i tillegg lydstøtte slik at spørsmålene og samtykketeksten kunne leses opp på de samme seks språkene.⁶ Det flerspråklige skjemaet ble svært godt mottatt av opplæringssentrene, og vi har grunn til å tro at de største språkutfordringene i datarapporteringen dermed ble løst. Om denne antakelsen er riktig, vil altså representativiteten være bedre fra og med skoleåret 2020/2021, enn for de foregående årgangene.

Dessverre finnes det ingen data som beskriver betydningsfulle kjennetegn ved hele populasjonen som vi kan benytte til å gi et eksakt svar på hvor representative deltakerdataene faktisk er. Basert på argumentasjonen over, har vi likevel grunn til å tro at skjevhetene i datamateriale ikke er veldig store.

Intervju med nøkkelinformanter

Vi har gjennomført intervjuer med sentrale aktører på nasjonalt nivå på to tidspunkter i evalueringen, ved oppstart og ved avslutning av forsøket.

Ved oppstart av forsøket gjennomførte vi intervjuer med relevante informanter på policynivå og forvaltningsnivå:

- ◆ Kunnskapsdepartementet
- ◆ Justisdepartementet
- ◆ Utdanningsdirektoratet
- ◆ Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir, tidligere Kompetanse Norge)
- ◆ Arbeids- og velferdsdirektoratet (AVdir)
- ◆ Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi).

Vi hadde opprinnelig lagt opp til intervjuer med alle tre sektordepartementer, men Arbeids- og sosialdepartementet⁷ henviste oss videre til AVdir for intervju. I avslutningen av forsøket valgte vi å gjennomføre intervjuer kun med de fire direktoratene.

Målet med intervjuene har blant annet vært å få økt kunnskap om utformingen av forsøkene, ansvars- og rollefordeling mellom aktørene og problemstillinger knyttet til samordning og samhandling mellom sektorene. Mens de innledende intervjuene delvis hadde et framoverskuende perspektiv, dvs. fokuserte på forventninger i tillegg til nåsituasjonen, hadde intervjuene i avsluttende fase et mer tilbakeskuende perspektiv og la vekt på erfaringene fra forsøket. I intervjuene hadde vi både spørsmål knyttet til FVO, MFY og kombinasjonsforsøket.

I tillegg til relevante sektormyndigheter har vi gjennomført intervjuer med representanter for arbeidslivet. Formålet med disse intervjuene har vært å få arbeidslivsaktørenes vurderinger av denne måten å organisere opplæringen på og få innblikk i deres rolle i utformingen av forsøket. Her tok vi utgangspunkt i Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY), som er det etablerte organet for samarbeid mellom utdanningsmyndighetene og partene i arbeidslivet. Vi har intervjuet representanter for NHO og LO, samt utvalgsledere for to faglige råd.

⁶ Dette utviklingsarbeid ble gjort med faglig og økonomisk støtte fra Kompetanse Norge.

⁷ Integreringsavdelingen lå i Justisdepartementet ved oppstart av forsøket, og i Arbeids- og inkluderingsdepartementet ved avslutning av forsøket.

Tabell 2.1. oppsummerer hvilke aktører som ble intervjuet. Enkelte intervjuer ble gjennomført som gruppeintervjuer med flere informanter fra samme organisasjon.

Tabell 2.1: Informantintervjuer, sentrale aktører, 2017 og 2023.

Informant	2017/2018	2023
Kunnskapsdepartementet	x	
Justisdepartementet	x	
LO-representant SRY	x	x
NHO-representant SRY	x	x
Leder for to faglige råd		x
HK-dir (tidl. Kompetanse Norge)	x	x
IMDi	x	x
Udir	x	x
AVdir	x	x
Totalt ant. gjennomførte intervju	8	7

Intervju med forsøksledere på fylkesnivå

Våren og høsten 2018 gjennomførte vi intervjuer med forsøksledere på fylkesnivå i de fem fylkene som på det tidspunktet deltok i forsøket (Vest-Agder, Hedmark, Oppland, Nordland, Trøndelag). Opprinnelig skulle vi gjennomføre casestudier, men oppstarten av forsøkene hadde tatt tid, og vi vurderte det slik at fylkene på det tidspunktet ikke hadde kommet langt nok i prosessen til at det var hensiktsmessig å gjennomføre en full casestudie. Vi valgte derfor å flytte casestudiene til 2019 og gjennomføre intervjuer med fylkesforsøksledere for å få en statusoppdatering om det enkelte forsøk. Dette dannet grunnlaget for et statusnotat til Kunnskapsdepartementet som ble levert høsten 2018 (upublisert).

Deskstudier og læreplananalyse

I evalueringen har vi også benyttet en rekke grunnlagsdokumenter som tildelingsbrev, søknader fra fylkene, prinsippbeskrivelser av forsøkene, samt enkelte interne kilder. Sistnevnte gjelder ulike avklarende e-poster fra Udir/HK-dir til fylkene, samt informasjon som HK-dir innhentet i 2020 gjennom en uformell spørsmålsrunde blant alle fylkesprosjektlederne, der temaet var fylkenes erfaringer med å rekruttere bedrifter. Vi har også benyttet eksisterende lovverk, samt gjennomgått relevante bakgrunnsdokumenter som NOU-er, Stortingsmeldinger og aktuelle rapporter og evalueringer om dagens voksenopplæring

I læreplananalysen har vi benyttet de konkrete læreplanene for den modulbaserte opplæringen som primærdata. Det er gjort en overordnet gjennomgang av de samlede læreplanene for modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. I tillegg ble det valgt ut tre læreplaner for en læreplananalyse; en fra lærefagene som ble inkludert i forsøket i 2017; produksjonsteknikk, og to fra utvidelsen i 2019; helsefagarbeider og betongfaget. I tillegg har det vært nødvendig å se læreplanene i lys av øvrige dokumenter, blant annet læreplanene i Kunnskapsløftet. For fullstendig oversikt over dokumentene som har dannet bakgrunn for læreplananalysen, se Dahle, Jones, Monsen & Nordhagen (2022a, s. 16). For nærmere beskrivelse av selve læreplananalysene, se Dahle et al. (2022a, s. 95).

Spørreundersøkelse til lokale forsøksledere

I løpet av evalueringen har vi gjennomført to spørreundersøkelser rettet mot lokale forsøksledere, gjennomført i september 2021 og april 2023. Undersøkelsene gikk ut til lokale forsøksledere ved alle lærestedene som på gjennomføringstidspunktet deltok i MFY-forsøket. I 2021 gjaldt det 22 læresteder, og forsøksledere ved 21 læresteder besvarte hele eller deler av undersøkelsen. I 2023 var det 21 aktive læresteder i MFY-forsøket, og vi fikk svar fra forsøkslederne ved samtlige 21 læresteder.

De to undersøkelsene hadde en kjerne av felles spørsmål rundt vurderinger av ulike virkemidler i forsøket, blant annet modulstrukturen og samarbeid med andre aktører, samt av gode grep og utfordringer. I tillegg hadde den første undersøkelsen som formål å få et mest mulig komplett bilde av variasjon i den praktiske implementeringen av forsøkene. Undersøkelsen inneholdt elementer av kartlegging, blant annet av hvordan deltakerne følges opp og hvordan underveisvurdering gjennomføres, i hvilken grad godkjente lærebedrifter og opplæringskontor benyttes mv. Undersøkelsen i 2023 inneholdt, i tillegg til vurdering av virkemidlene i forsøket, spørsmål rundt ledernes vurdering av måloppnåelse i forsøket, hva de opplevde at de hadde lykkes godt med, og hva de opplevde at de har lykkes mindre godt med.

Undersøkelsene inneholdt en kombinasjon av avkryssingss spørsmål med forhåndsdefinerte svaralternativer, og en rekke åpne spørsmål der respondentene kunne skrive inn tekstlige svar.

Spørreundersøkelser til lærere og opplæringsbedrifter

Høsten 2022 ble det gjennomført en spørreundersøkelse rettet mot lærere som gir opplæring innenfor forsøket, og én mot bedrifter som hadde deltakere i MFY i opplæring på daværende tidspunkt, eller som hadde hatt det tidligere. Vi innhentet kontaktinformasjon til lærere og bedrifter gjennom de lokale forsøkslederne. Vi mottok adresselister fra samtlige læresteder som deltok i MFY på gjennomføringstidspunktet (21 læresteder), for både lærere og bedrifter. I utgangspunktet skal altså våre adresselister inneholde hele populasjonen av lærere og bedrifter i forsøket.

Begge spørreundersøkelsene inneholdt spørsmål om praktisk gjennomføring av opplæring og oppfølging av deltakerne, samt vurdering av modulenes innhold, omfang, suksesskriterier, utfordringer og samarbeidet i forsøket. Undersøkelsen rettet mot lærerne la også særlig vekt på innhenting av vurderinger av læreplanene. Undersøkelsen rettet mot bedrifter la også vekt på vurderinger av hvor godt modulene egner seg for opplæring i bedrift.

Lærerundersøkelsen: Totalt 109 lærere ble invitert til å delta i undersøkelsen, av disse gjennomførte 60 prosent (64 personer) hele eller deler av undersøkelsen. Vi vurderer at dette er en relativt god svarprosent. Det er også omtrent samme svarprosent som ble oppnådd i en tilsvarende spørreundersøkelse blant lærere i forsøket med forberedende voksenopplæring (FVO) i 2021.

Bedriftsundersøkelsen: Totalt 317 bedrifter ble invitert til å delta i undersøkelsen. Totalt svarte 32 prosent (96 bedrifter) på hele eller deler av undersøkelsen. Vi regner dette som en akseptabel svarprosent, gitt tidligere erfaringer med at bedrifter er en målgruppe det kan være vanskelig å oppnå høy svarprosent hos (jf. Ryssevik, Høgestøl, Dahle & Holthe, 2011).

For mer detaljerte beskrivelser av lærer- og bedriftsundersøkelsene, herunder representasjon av fylker, se Jones, Dahle, Nordhagen, & Wettergreen (2022, s. 5-10).

Casestudier

For å få dybdekunnskap om hvordan forsøkene gjennomføres i praksis, har vi gjennomført casestudier ved utvalgte læresteder. Casestudiene har vært en kilde både til å forstå lærestedenes og deltakernes opplevelse og vurderinger av MFY, og til å forstå hvordan samarbeidende aktører utenfor opplæringssektoren vurderer forsøket. Ved å intervju de ulike aktørene som er involvert i den praktiske gjennomføringen av forsøkene, har casestudiene bidratt til en mer helhetlig forståelse av hvordan samhandlingen mellom ulike aktører har fungert innenfor én og samme kontekst. Funn fra casestudien har dessuten blitt benyttet til å identifisere problemstillinger, og til å utarbeide presise spørsmålsformuleringer til bruk i spørreundersøkelsen. Tre av lærefagene som er dekket i casestudien, har blitt valgt ut for læreplananalyse, slik at vi kunne benytte funn fra casestudien inn i disse analysene.

I valget av læresteder til casestudier la vi først og fremst vekt på variasjon i lærefag. Ved hvert casested ønsket vi å gå i dybden på bare ett lærefag, blant annet fordi det avgrenset hvilke programfaglærere, bedrifter og deltakere som intervjues. I tillegg la vi vekt på følgende:

- ◆ En viss geografisk variasjon
- ◆ Andel deltakere på de utvalgte lærefagene, for å sikre at informantene hadde et visst erfaringsgrunnlag
- ◆ Særskilte grep som lærestedet oppgav i sine søknader at de planla, f.eks. en spesifikk organisering av opplæringen eller bedriftssamarbeid
- ◆ Minst ett av lærestedene i casestudiene i 2021 og 2023 skulle delta i kombinasjonsforsøket

Vi har gjennomført casestudier tre ganger: i 2019, 2021 og 2023, ved til sammen seks læresteder. Fire av disse lærestedene har vi gjennomført casestudier ved én gang, mens to læresteder har vi fulgt over tid.

Tabellen under viser hvilke lærefag som har vært gjenstand for casestudier de tre årene. Opprinnelig var planen å gjenta casestudier ved de samme tre lærestedene og lærefagene ved oppstart og avslutning av forsøket. Da forsøket ble forlenget og utvidet til nye lærefag i 2019, ble det nødvendig å endre casedesignet for å dekke også de nye lærefagene. Vi la derfor til to casestudier med vekt på lærefag innenfor de to nye utdanningsprogrammene helse- og oppvekstfag og bygg- og anleggsteknikk. Disse ble gjennomført i 2021. I 2023 gjentok vi casestudier med vekt på de samme to lærefagene, i tillegg til ett av de opprinnelige lærefagene fra den første runden med casestudier i 2019. Vi måtte samtidig erstatte et av lærestedene fra 2021 med et nytt lærested som hadde erfaring med kombinasjonsforsøk.

Til sammen har vi dermed gjennomført casestudier med vekt på både nye og opprinnelige lærefag to ganger.

Tabell 2.2: Lærefag gjenstand for casebesøk i 2019, 2021 og 2023.

Lærested	Lærefag	2019	2021	2023
Case 1	Institusjonskokk	x		
Case 2	Salgsfaget	x		x
Case 3	Produksjonsteknikk	x		
Case 4	Helsearbeiderfaget		x	
	Betongfaget			x
Case 5	Betongfaget		x	
Case 6	Helsearbeiderfaget			x

Casestudiene er basert på semistrukturerte intervjuer med ulike aktørgrupper som representerer ulike perspektiver i lærestedenes arbeid med forsøket. Tabell 2.3 viser de ulike aktørgruppene, antall intervjuer og antall informanter.

Tabell 2.3: Aktørgrupper, antall intervjuer og antall informanter, 2019, 2021 og 2023.

Gruppe	Antall intervjuer (totalt antall informanter) 2019	Antall intervjuer (totalt antall informanter) 2021	Antall intervjuer (Totalt antall informanter) 2023
Lokal forsøksleder	3 (3)	2 (2)	3 (3)
Programfaglærer og fellesfaglærer (gruppe)	3 (8)	2 (5)	3 (6)
Deltakere	9	6 (6)	6 (6)
NAV/introduksjonssenter	6 (6)	4 (4)	4 (4)
Opplæringskontor		2 (2)	
Bedrifter	9 (14)	5 (9)	6 (7)
Totalt	30 (40)	22 (29)	22 (26)

Informanter fra opplæringskontor, bedrifter og deltakere ved hvert casested var knyttet til det utvalgte lærefaget. Til bedriftsintervjuene var det et mål å inkludere både leder og veileder⁸ i bedrift, men dette lot seg dessverre ikke alltid gjennomføre på grunn av frafall på intervjutidspunktet. Intervjuene med lærere ble gjennomført som gruppeintervju og besto av minimum én programfaglærer og én fellesfaglærer ved hvert lærested.

Deltakere i forsøket ble rekruttert via forsøksleder eller lærere ved lærestedet. Intervjuene ble gjennomført enkeltvis. Vi anså det som hensiktsmessig å intervju deltakerne én og én, for å minske sjansen for at de ville unnlate å fortelle om sine erfaringer og refleksjoner fordi andre deltakere var til stede. Det endelige utvalget representerer variasjon i både kjønn, alder, om deltakerne var minoritetsspråklige eller norskspråklige, landbakgrunn og norskferdigheter. Utvalget inkluderer både deltakere fra MFY og fra kombinasjonsforsøket. Alle deltakerne hadde startet opplæringen i bedrift.

Registerdata fra SSB

I rapporten om resultater og effekter av forsøket som kommer i 2026, vil vi benytte registerdata fra SSB for deltakere som fikk tilbud om å delta i MFY gjennom randomiseringsforsøket, samt for kontrollgruppen som ikke fikk tilbud om slik opplæring. Data vil omfatte informasjon om utdanning,

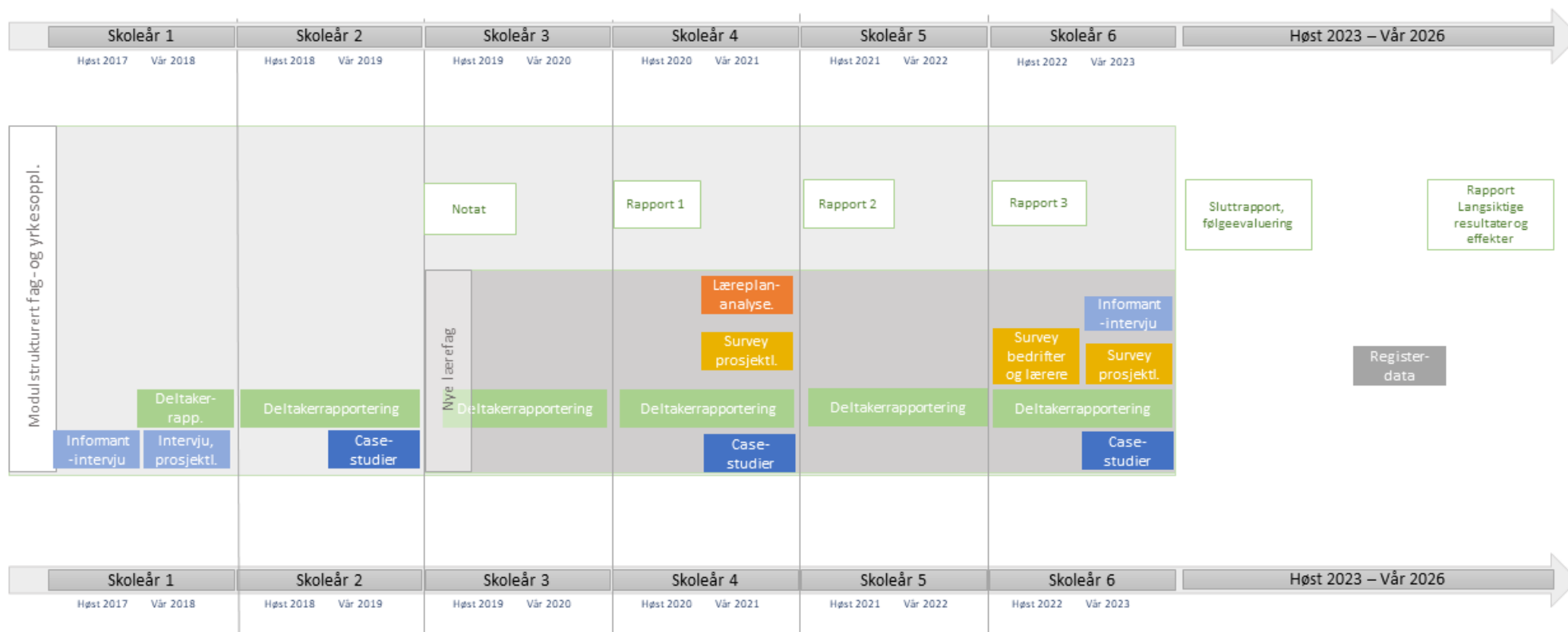
⁸ Tilsvarer *instruktør* i ordinær fag- og yrkesopplæring.

arbeidsmarkedsstatus og offentlige overføringer. SSBs viktigste kilde innenfor videregående opplæring er fylkeskommunenes administrative datasystem for inntak til videregående opplæring (VIGO).

Datainnsamlingsdesign

Figuren på neste side gir en visuell oppsummering av datainnsamlingsaktivitetene i evalueringen, og når de har blitt gjennomført.

Figur 2.1: Oversikt datainnsamlingsaktiviteter



2.3 Metodiske og forskningsetiske problemstillinger

Intervju med minoritetsspråklige deltakere bringer opp en del etiske og metodiske problemstillinger. Ett etisk dilemma oppstår hvis forskeren ikke fullt ut klarer å forklare til dem hun forsker på, hva studien innebærer, hva det skal brukes til eller hva konsekvensene av å delta vil kunne bli. Denne sårbarheten gjelder alle informanter, men gjør seg særlig gjeldende når det er snakk om mennesker som ikke har norsk som morsmål (Alver & Øyen, 1997). Innenfor prosjektets rammer hadde vi ikke ressurser til å oversette samtykkeskrivene som ble brukt ved intervjuer, til deltakernes ulike morsmål, men vi utarbeidet et samtykkeskriv med enklere språk enn til de øvrige aktørgruppene. Forsøkslederene som rekrutterte deltakere til intervju, ble bedt om å formidle dette i forbindelse med rekruttering av informanter. Deltakere som benyttet tolk, fikk hovedpunktene i samtykkeskrivet gjentatt før intervjuoppgang.

I alle caserundene har vi bedt lærestedene diskutere med minoritetsspråklige informanter om de ønsket at det skal være en tolk til stede i intervjuene. Betydningen av å bruke tolk handler på den ene siden om at vi ville forsikre oss om at vi forsto deltakerne riktig, men det har også en forskningsetisk side. Deltaker skal kunne gi uttrykk for det hun eller han ønsker til forskerne, på en så nyansert måte at det ikke begrenser seg til det vedkommende greier å uttrykke på norsk. Når vi gjennomførte intervjuene, opplevde vi at det var relativt få av de minoritetsspråklige deltakerne som hadde tatt imot tilbudet om tolk. I enkelte av intervjuene uten tolk opplevde vi likevel at språket var en barriere for å forsikre oss både om at vi forsto deltakeren riktig, og at deltakeren forsto vår rolle. Dette er et forskningsmessig dilemma som ikke så enkelt lar seg løse. Vi kunne trolig lagt mer vekt på ønsket om at minoritetsspråklige deltakere skulle benytte seg av tolk. Men dersom deltakeren selv ikke ønsker å bruke tolk og opplever at vi legger press på dette, kan det oppleves som nedverdiggende eller stigmatiserende. Samtidig har vi inntrykk av at vår kontaktperson ved lærestedet i noen tilfeller gjorde en egen vurdering av om deltakerne trengte tolk, uten å diskutere det med deltakeren.

En annen metodisk utfordring kom med covid-19 pandemien. Pga. smittevernsituasjonen ble alle intervjuene i caserunden i 2021 gjennomført per telefon. Ideelt sett skulle intervjuene vært gjennomført ansikt-til-ansikt, ettersom metodelitteraturen tyder på at denne tilnærmingen gir rikere data av høyere kvalitet enn telefonintervjuer (se for eksempel Johnson, Scheitle & Ecklund, 2019).

Sammenligner vi denne datainnsamlingsrunden med de fysiske casebesøkene i 2019 og 2023, er erfaringen likevel at de fleste telefonintervjuene fungerte godt. Vi opplevde at vi fikk tilgang til et rikt datamateriale gjennom intervjuene, til tross for at vi ikke møtte informantene. Unntaket er noen av deltakerintervjuene, som vi opplevde ikke fungerte like godt på telefon som ansikt-til-ansikt. Det gjaldt særlig deltakere med begrensede norskferdigheter. I ansikt-til-ansikt intervjuene i 2019 og 2023 opplevde vi at det var lettere for oss som intervjuere å oppfatte hvor mye deltakeren skjønte og være sikre på at de hadde forstått vår rolle som uavhengige forskere.

2.4 Gjengivelse av datamaterialet

Gjennom hele rapporten viser vi til funn fra kvantitative datakilder. Funnene blir i hovedsak presentert i figurer, men noen steder har vi brukt tabeller. Datamaterialet rapporteres i hovedsak som prosentandeler. Unntaket er kapittel 5 om kombinasjonsforsøket, der vi oppgir resultater fra spørreundersøkelsen blant forsøkslederene i absolutte tall, fordi antall respondenter er svært lavt.

Hvilken benevnelse som er benyttet, kommer tydelig frem i figur- eller tabelltekst. Her kommer det også tydelig frem hvor mange svar eller enheter som inngår i datamaterialet (såkalt N).

Vi gjengir også en del sitater fra det kvalitative datamaterialet. De kan være hentet fra intervjuer eller fra de kommentarene som respondenter i spørreundersøkelsene selv har skrevet inn der det er åpnet for det. Sitater fra informanter er benyttet i tilfeller hvor vi mener at disse er viktige for å illustrere eller underbygge et poeng. Sitatene er ment som dokumentasjon og gjengis i hovedsak ordrett, som notert i intervju, eller slik de er skrevet inn av den som har besvart et spørreskjema. I tilfeller hvor forfatterne har hatt behov for å gjøre merknader, er dette gjort i hakeparentes: []. Hvor setninger er avkortet, for eksempel av hensyn til relevans, er dette markert med ellipser i parentes: (...).

Kapittel 3: Deltakere og målgruppe

I dette kapittelet gir vi en beskrivelse av deltakerne som har vært inne i MFY-forsøket 2017-2023. Vi ser blant annet nærmere på hvor de er rekruttert fra og på hvilket inntaksgrunnlag, og hvilke lærefag de får opplæring i. Videre tar vi for oss demografiske kjennetegn som alder, kjønn og landbakgrunn. Vi belyser også hvilke tidligere erfaringer deltakerne har fra opplæring og arbeidsliv, og deres norskferdigheter. Dette forteller oss noe om hvilke forutsetninger og behov de kommer inn i opplæringen med. Til sist i kapittelet tar vi for oss deltakernes livssituasjon under forsøket; om de har omsorgsansvar, hvorvidt de jobber ved siden av opplæringen, og hva som er deres viktigste kilde til livsopphold.

I analysene legger vi vekt på variasjoner mellom norske deltakere og deltakere fra andre land og variasjoner mellom deltakergruppene i de ulike fylkene som deltar i forsøket. Vi har også skilt mellom deltakere som er rekruttert fra en bedrift og øvrige deltakere, der dette er relevant. Der vi ser betydelige variasjoner over tid, kommenterer vi dette.

3.1 Målgruppe for forsøket

Et viktig formål med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring har vært å bidra til at flere voksne med mangelfull kompetanse deltar i videregående opplæring, tar fag-/svennebrev og på sikt får en mer varig tilknytning til arbeidslivet.

I dag er det fremdeles mange voksne som har grunnskole som sin høyeste utdanning; i 2022 gjaldt det til sammen 628 000 personer i alderen 20-66 år (Statistisk sentralbyrå, 2023).⁹ Mange i denne gruppen står også utenfor arbeid, utdanning og arbeidsmarkedstiltak (arbeidskraftreserven). I 2022 gjaldt det én av fire med grunnskole som høyeste utdanning. Til sammen omfattet arbeidskraftreserven 485 000 personer i alderen 15-61 år i 2022. En betydelig andel av disse (34 prosent) er innvandrere, og 20 prosent er under 30 år. Bare syv prosent er registrerte arbeidsledige (Hk-dir, 2023).

Målgruppen for forsøket har primært vært personer uten varig tilknytning til arbeidslivet. I utlysningen fra Utdanningsdirektoratet til fylkene i 2017 ble det presisert at dette kunne være unge voksne som verken er i jobb eller i utdanning, eller personer som har for lav utdanning og/eller lave norskferdigheter til å kunne oppfylle kravene i arbeidslivet. Det ble også åpnet for at personer som er i arbeid, men som ikke har fagbrev, kunne dra nytte av opplæring i moduler. Nærmere bestemt kunne modulene brukes både av deltakere som er i tiltak i NAV, i introduksjonsordningen eller som får opplæring i arbeidslivet.

Det ble imidlertid spesifisert at deltakerne skulle være voksne med rett til videregående opplæring etter opplæringsloven § 4A-3. I innvilgelsesbrevet til fylkene åpnet Udir imidlertid for at også personer uten rett til videregående opplæring etter § 4A-3 kunne delta i forsøket. Det innebar at fylkene også

⁹ Tabell 09430.

kunne rekruttere personer som har fullført videregående skole og ønsket omskolering. Nedre aldersgrense i forsøket ble satt til 20 år.

I utvidelsen av forsøket i 2019 ble disse målgruppebestemmelsene videreført.

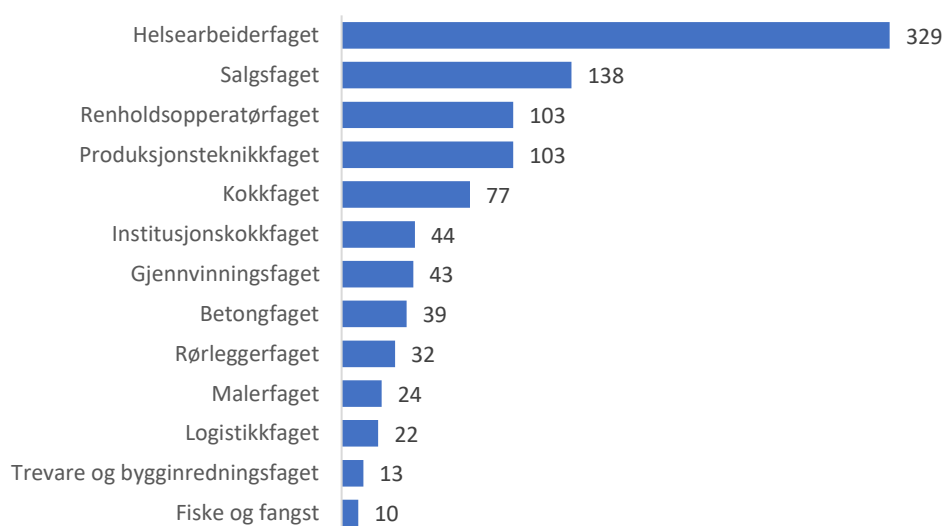
Forsøket har med andre ord hatt en bred målgruppe, med personer både med og uten tilknytning til arbeidslivet fra før.

3.2 Antall deltakere totalt og fordelt på lærefag

Gjennom forsøket har fylkene jevnlig rapportert inn aggregerte tall til Hk-dir om deltakelse i forsøket. Tall som fylkene rapporterte inn per 31.7.2023, viser at det på det tidspunktet var tatt inn til sammen 977 deltakere i løpet av forsøksperioden. På det tidspunktet var det 403 aktive deltakere i forsøket. Til sammenligning var det i 2022 ca. 9500 voksne i ordinær fag- og yrkesopplæring (dvs. voksne over 25 år som hadde inngått lærekontrakt eller deltok i ordningen fagbrev på jobb).

Figur 3.1. viser hvordan deltakerne fordeler seg på de 13 lærefagene i forsøket.

Figur 3.1: Antall deltakere tatt inn i MFY-forsøket i perioden 2017-2023, per lærefag. Kilde: Hk-dir



Helsearbeiderfaget er det klart største lærefaget målt i antall deltakere. Dette lærefaget ble inkludert i utvidelsen av forsøket i 2019, og det ble raskt rekruttert mange deltakere til faget. Det andre utdanningsprogrammet som ble inkludert i utvidelsen i 2019, var bygg- og anleggsteknikk, med fire ulike lærefag.¹⁰ Disse lærefagene har imidlertid ikke hatt en like omfattende rekruttering som helsearbeiderfaget.

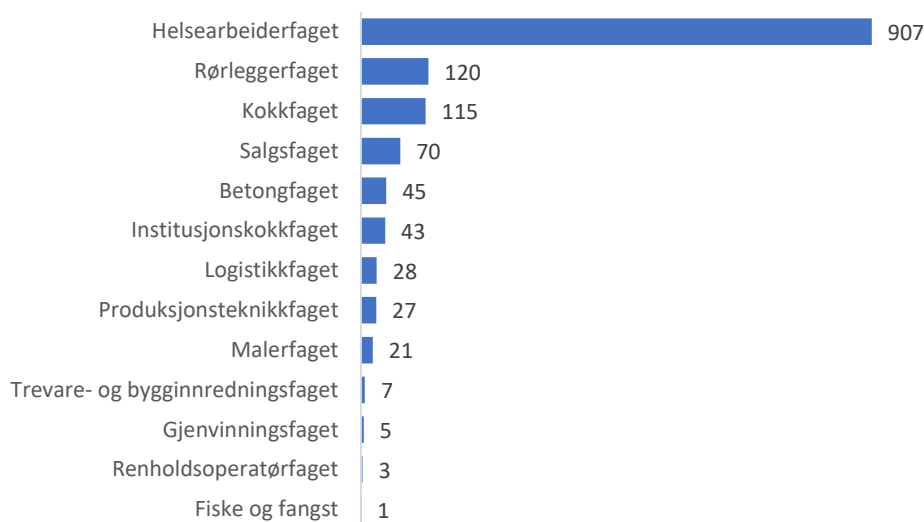
De største lærefagene etter helsearbeiderfaget er salgsfaget, renholdsoperatørfaget og produksjonsteknikkfaget. Disse tre lærefagene var alle blant de opprinnelige åtte fagene i forsøket og har vært blant de største lærefagene gjennom hele forsøksperioden.

Figur 3.2 viser størrelsen på de samme 13 lærefagene på nasjonalt nivå i 2022, målt i antallet løpende lærekontrakter blant voksne over 25 år, som er tatt inn etter voksenretten. Her ser vi at

¹⁰ Betongfaget, rørleggerfaget, trevare- og bygginredningsfaget og malerfaget

helsearbeiderfaget er det klart største faget blant voksne lærlinger også nasjonalt. Ellers skiller fordelingen seg noe fra fordelingen i MFY-forsøket, med rørleggerfaget som nest største fag og deretter kokk og salg.

Figur 3.2: Antall løpende lærekontrakter blant voksne over 25 år, tatt inn etter voksenretten, i de 13 lærefagene som er del av MFY-forsøket. Kilde: Udir, u.å a.



3.3 Analyser av deltakerdata

Gjennom forsøksperioden har vi samlet inn data fra lærestedene og deltakerne (se kapittel 2 for en nærmere beskrivelse). Disse dataene er på individnivå og inneholder mer informasjon om deltakernes bakgrunn, opplæringen de mottar og hvilke resultater de oppnår, enn dataene som HK-dir mottar fra fylkene. I de følgende analysene er det derfor disse dataene vi bruker. Siden dataene er basert på deltakernes samtykke, har vi ikke data om alle deltakerne som har vært i forsøket gjennom forsøksperioden. Til sammen har vi registrert opplysninger om 578 samtykkende deltakere. Det tilsvarer ca. 60 prosent av det samlede deltakertallet.¹¹

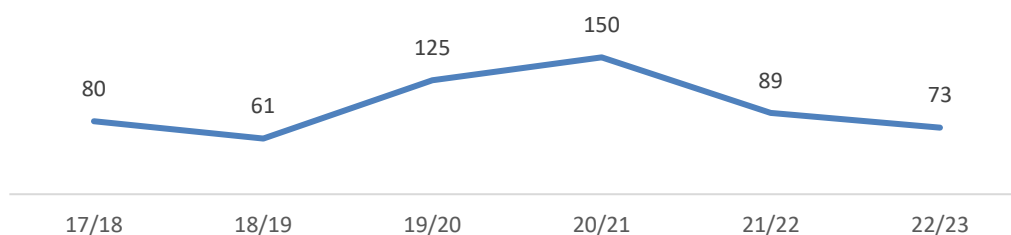
Vi har ingen konkrete grunner til å tro at gruppen som har samtykket, skiller seg vesentlig fra de som ikke har samtykket, når det gjelder kjennetegn som er av betydning for analysene.¹²

Figur 3.3 viser hvor mange nye deltakere som er registrert i deltakerrapporteringen hvert av årene forsøket har pågått. Antallet gikk litt ned mellom første og andre år av forsøket, før det steg gradvis frem til skoleåret 2020/2021, da det ble rapportert inn 150 nye deltakere. De to siste årene har det vært en nedgang i antall nye deltakere.

¹¹ Se vedlegg 1 for en beskrivelse av opplegget for innsamling av deltakerdata

¹² Se kapittel 2.2 for en diskusjon om representativitet.

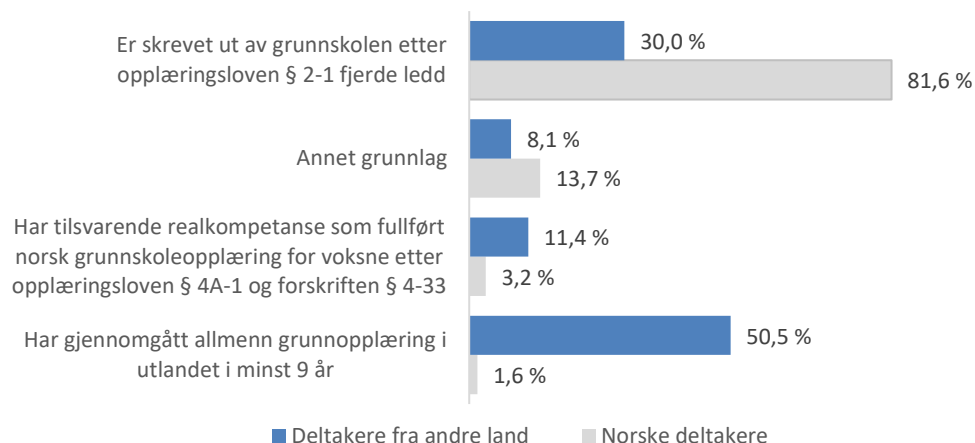
Figur 3.3: Antall innrapporterte nye deltakere fordelt på skoleår. N = 578. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023



3.4 Rekruttering og inntaksgrunnlag

Figur 3.4 viser det formelle inntaksgrunnlaget for deltakere i forsøket, fordelt på deltakere fra Norge og innvandrere.¹³ De norske deltakerne er i all hovedsak tatt inn på bakgrunn av at de er skrevet ut av norsk grunnskole – dette gjelder over 80 prosent av disse deltakerne. Blant innvandrere er det vanligste å være tatt inn i forsøket på bakgrunn av grunnskolekompetanse fra utlandet. Det gjelder halvparten av disse deltakerne. I tillegg er rundt en tredjedel av deltakerne med annen landbakgrunn skrevet ut av norsk grunnskole. Fordelingen mellom de ulike inntaksgrunnlagene har stort sett vært den samme gjennom hele følgeevalueringen. Dette gjelder for begge grupper av deltakere (jf. Jones, Ryssevik & Dahle, 2020, s. 12).

Figur 3.4: Inntaksgrunnlag for deltakere i forsøket. N = 190 norske deltakere, 273 innvandrere. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023

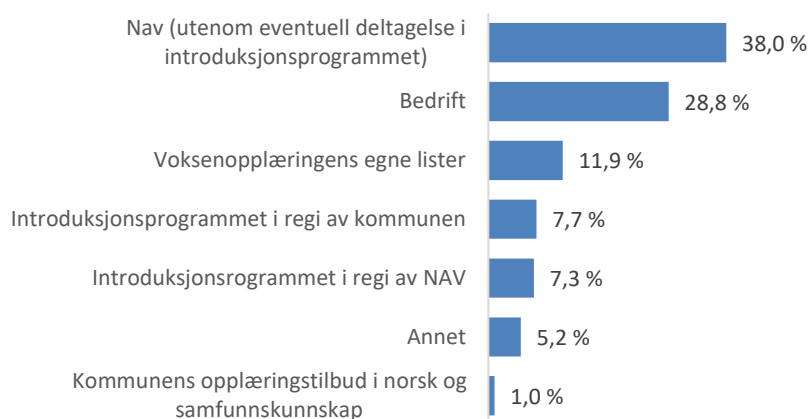


Figur 3.5 viser hvor deltakerne i forsøket er rekruttert fra. Den vanligste rekrutteringskanalen er NAV (utenom introduksjonsprogrammet). I underkant av 40 prosent er rekruttert herfra.¹⁴

¹³ Spørsmålet er stilt slik i undersøkelsen blant deltakerne: «Hvilket land kommer du fra opprinnelig?».

¹⁴ Dette henger sammen med at det i perioden juni 2020 til september 2021 utelukkende ble rekruttert deltakere fra NAV inn i forsøket fra såkalte randomiserte lister. Dette var lister med personer i målgruppen registrert i NAV, som var tilfeldig trukket fra NAVs registre, og som kunne tilbys plass i MFY. Denne rekrutteringspraksisen var nødvendig av forskningshensyn for å kunne måle effekter av forsøket. Det ble besluttet å avslutte rekrutteringspraksisen høsten 2021.

Figur 3.5: Hvor er deltakeren rekruttert fra? N = 479. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023



Etter NAV er bedrifter den vanligste rekrutteringsarenaen. I overkant av en fjerdedel av deltakerne er rekruttert fra en bedrift. 15 prosent av deltakerne er rekruttert fra introduksjonsprogrammet¹⁵, enten i regi av kommunen eller NAV.

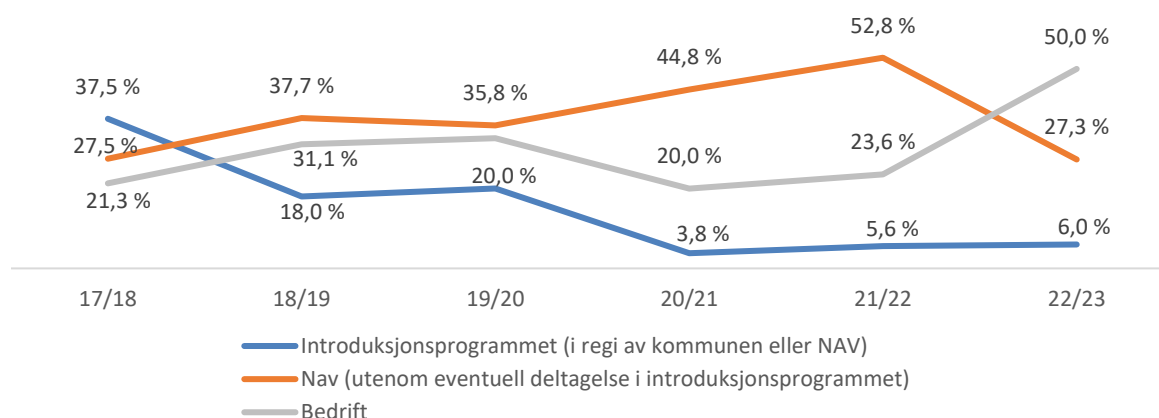
Bruken av de ulike rekrutteringskanalene har variert en del over tid. I figur 3.6 viser vi utviklingen i andelen deltakere rekruttert fra de tre største rekrutteringsarenaene. Introduksjonsprogram i regi av NAV og i regi av kommune er slått sammen.

Rekrutteringen fra NAV økte gradvis fram til skoleåret 2021/2022, fra i underkant av 30 prosent til rundt halvparten, før den gikk betraktelig ned i siste rapportering.¹⁶ Rekrutteringen fra introduksjonsprogram i regi av NAV eller kommune har hatt en betydelig nedgang, fra i overkant av en tredjedel det første skoleåret til bare seks prosent skoleåret 2022/2023. Vi merker oss også at rekrutteringen fra bedrifter har variert mellom 20 og 30 prosent de første fem årene, mens i siste rapportering var halvparten av de innrapporterte deltakerne rekruttert fra en bedrift. Én mulig grunn til dette kan være at lærestedene har ønsket å rekruttere deltakere som kunne bli ferdige innenfor forsøksperioden.

¹⁵ Denne variabelen inkluderer kun dem som er rekruttert direkte fra introduksjonsprogrammet, dvs. at de enten nettopp har fullført programmet, eller at de får MFY som en del av sitt introduksjonsprogram. Deltakere som på et tidligere tidspunkt (f.eks. for flere år siden) har vært i introduksjonsprogrammet er ikke inkludert i denne kategorien.

¹⁶ Dette kan nok henge sammen med at rekrutteringen fra randomiserte lister ble avsluttet.

Figur 3.6: Hvor er deltakeren rekruttert fra? Utvikling over tid, tre største rekrutteringsarenaer¹⁷. N = 576. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023



Tabell 3.1 viser andelen deltakere rekruttert fra ulike kanaler, innad i hvert fylke. Vi ser at det er ganske store variasjoner i fylkenes rekrutteringspraksis.

Tabell 3.1: Hvor er deltakeren rekruttert fra? Fordelt på fylke. N = 576. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023

	Innlandet	Nordland	Agder	Trøndelag	Oslo
Voksenopplæringens egne lister	17,7 %	0,0 %	7,5 %	10,3 %	38,2 %
Introduksjonsprogrammet (i regi av kommunen eller NAV)	23,0 %	7,0 %	11,3 %	20,7 %	0,0 %
Nav (utenom eventuell deltagelse i introduksjonsprogrammet)	32,3 %	47,2 %	60,4 %	25,9 %	17,6 %
Kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap	0,0 %	0,0 %	0,0 %	8,6 %	0,0 %
Bedrift	22,9 %	43,0 %	13,2 %	20,7 %	41,2 %
Annet	4,2 %	2,8 %	7,5 %	13,8 %	2,9 %

Andelen som er rekruttert fra bedrift, varierer betraktelig: I Agder kommer i overkant av én av ti deltakere fra en bedrift, i Innlandet og Trøndelag gjelder det rundt én av fem, mens i Nordland og Oslo kommer i overkant av 40 prosent av deltakerne fra bedrifter.

Videre ser vi at fylkenes rekruttering fra introduksjonsprogrammet (enten i regi av NAV eller kommune) også er ganske ulik: Oslo har ikke rekruttert noen fra introduksjonsprogram, og i Nordland er det bare rekruttert noen få, mens i Trøndelag og Innlandet er rundt én av fem deltakere rekruttert fra introduksjonsprogrammet. Rekrutteringen fra NAV (utenom introduksjonsprogrammet) varierer også en del. I Oslo kommer i underkant av én av fem deltakere fra NAV, mens i Agder er nesten to tredjedeler rekruttert herfra. Det er også interessant å merke seg at Trøndelag er det eneste fylket som har rekruttert deltakere fra kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap, og at i

¹⁷ Introduksjonsprogram i regi av kommune og introduksjonsprogram i regi av NAV er slått sammen.

Oslo er nesten 40 prosent rekruttert fra voksenopplæringens egne lister. Dette er betydelig høyere enn de øvrige fylkene.

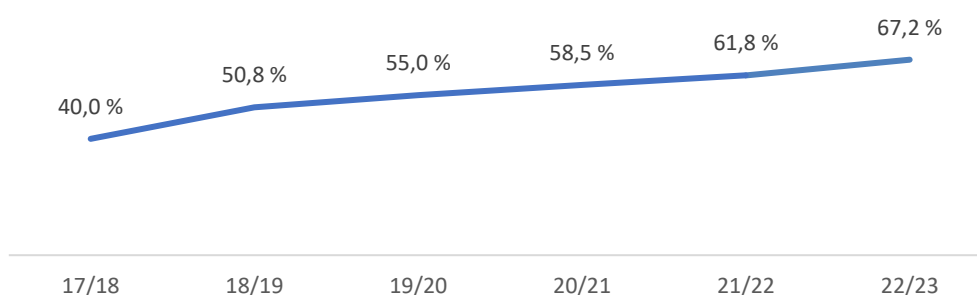
3.5 Kjennetegn ved deltakerne

Som en del av deltakerrapporteringen, har deltakerne fylt ut et spørreskjema der de oppgir en rekke opplysninger om seg selv og sin bakgrunn. Skjemaet skulle fylles ut kort tid etter at de ble tatt inn i forsøket.

Kjønn og alder

Det har vært en liten overvekt av kvinner i forsøket: 56 prosent av de innrapporterte deltakerne er kvinner, mot 44 prosent menn. Det gjelder både blant norske deltakere og blant innvandrere. Over tid har andelen rekrutterte kvinner vært økende, og i rapporteringen for skoleåret 22/23 var to tredjedeler av de rekrutterte deltakerne kvinner. Denne utviklingen kan trolig ses i sammenheng med den store rekrutteringen til helsearbeiderfaget. En betydelig overvekt av deltakerne rekruttert til dette lærefaget, er kvinner, og slik er det også på nasjonalt nivå (jf. Udir, u.å. a).

Figur 3.7: Andel kvinnelige deltakere, utvikling over tid. N = 530. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



For hele forsøksperioden sett under ett, var deltakerne i snitt 38 år ved inntak. De utenlandske deltakerne er i snitt litt eldre enn de norske deltakerne, og kvinnene er litt eldre enn mennene. Gjennomsnittsalderen for rekrutterte deltakere har variert litt fra år til år, men det er ingen tydelig utvikling mot at deltakerne blir eldre eller yngre.

Unge voksne har vært en sentral del av målgruppen for MFY-forsøket. Vi finner at rundt en tredjedel av deltakerne var under 30 år da de ble rekruttert inn i forsøket.

Opphavsland og botid i Norge

Tabell 3.2 viser de vanligste opprinnelseslandene for deltakere i MFY-forsøket. Norske deltakere er den klart største gruppen: 37 prosent av deltakerne kommer fra Norge. Etter dette følger deltakere fra Eritrea og Syria med i overkant av én av ti deltakere hver, samt Somalia, Filipinene og Thailand. Dette er de samme landene som har vært de vanligste gjennom hele forsøket. Foreløpig er det kun innrapportert én ukrainsk deltaker i våre data.

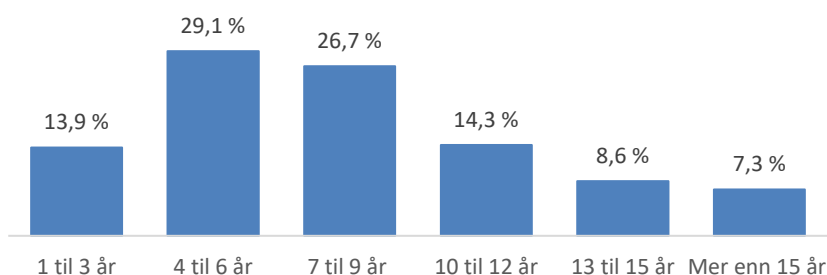
Tabell 3.2: Vanligste opprinnelsesland blant deltakere i MFY-forsøket. N = 528. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne

	Antall	Andel
Norge	195	36,9 %
Eritrea	67	12,7 %
Syria	61	11,6 %
Somalia	22	4,2 %
Filipinene	21	4,0 %
Thailand	21	4,0 %

Deltakernes landbakgrunn varierer betraktelig mellom fylkene. Dette kan nok ses i lys av fylkenes varierende rekrutteringspraksis (jf. tabell 3.1). Fylker med en høy andel deltakere rekruttert fra introduksjonsprogram eller kommunal opplæring i norsk og samfunnskunnskap, vil normalt ha en høyere andel deltakere med utenlandsk bakgrunn enn fylker som rekrutterer få gjennom disse kanalene. Vi ser at i Trøndelag, som har rekruttert en høyere andel deltakere fra introduksjonsprogram og kommunens norskopplæringstilbud enn andre fylker, er andelen utenlandske deltakere over 80 prosent. I Nordland, som har rekruttert få fra introduksjonsprogrammet, består deltakergruppa av omtrent halvparten norske og halvparten utenlandske deltakere. I de øvrige tre fylkene er omtrent to tredjedeler av deltakerne innvandrere.¹⁸

Deltakere med andre opprinnelsesland enn Norge hadde i snitt bodd i Norge i underkant av åtte år da de ble tatt inn i forsøket. Figur 3.8 viser at det skjuler seg ganske store variasjoner bak disse gjennomsnittene. 29 prosent av deltakerne har bodd i Norge mellom 4 og 6 år, og en nesten like stor andel har bodd i Norge mellom 7 og 9 år. Det er også ganske mange som har vært i Norge i 10 år eller mer.

Figur 3.8: Botid i Norge. N = 244. Kun innvandrere. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



3.6 Norskferdigheter ved inntak

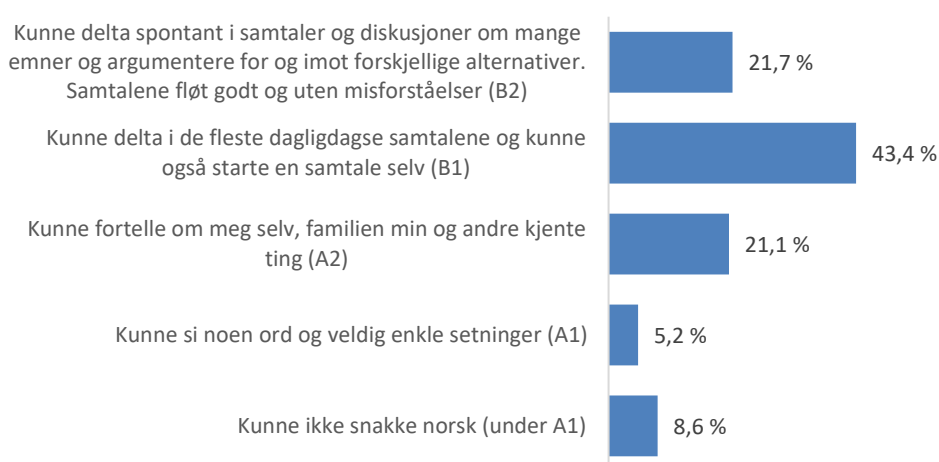
Fylkeskommunen kan ikke stille krav til norskkunnskaper ved inntak til videregående opplæring. Dette har det heller ikke vært anledning til i forsøket med MFY. I følgeevalueringen har vi sett at lave

¹⁸ Merk at Oppland og Hedmark opprinnelig hadde hvert sitt forsøk, før disse fylkene ble slått sammen til Innlandet fylke i januar 2020 som en del av regionreformen. De to fylkene hadde ganske ulik rekrutteringspraksis. I 2019 hadde Oppland omtrent 80 prosent utenlandske deltakere, mens i Hedmark lå andelen rundt 50 prosent (jf. Jones, Ryssevik & Dahle (2020, s. 15)). Etter fylkessammenslåingen er disse to forsøkene samlet i én organisasjon, og vi rapporterer tall for Innlandet som helhet for hele forsøksperioden.

norskferdigheter hos noen deltakere oppleves som en utfordring, både av lærere og bedrifter. Vi har også sett at tilrettelegging og tilpasning for deltakere med lave norskferdigheter når de er ute i bedrift, er et område der det trolig er behov for større grad av ansvars- og forventningsavklaring mellom bedrift og lærested, i hvert fall ved noen læresteder (Jones et al., 2022).

I spørreundersøkelsen til deltakerne blir innvandrere bedt om å vurdere sitt eget muntlige norsknivå ved inntak til forsøket. Spørsmålet har fem kategorier, som utgjør en forenklet operasjonalisering av det europeiske rammeverket for språk.¹⁹ (Udir, 2011) Svarene vist i figur 3.9 tyder på at en del deltakere har behov for å tilegne seg bedre norskferdigheter når de kommer inn i forsøket. En tredjedel av de utenlandske deltakerne er på et av de tre laveste nivåene, som tilsier at de har relativt begrensede norskferdigheter.

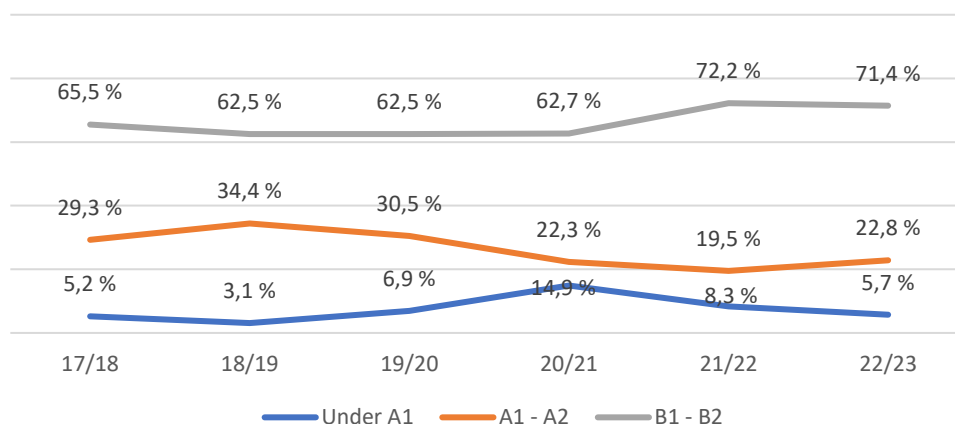
Figur 3.9: Muntlige norskferdigheter ved inntak, egenvurdering. Kun innvandrere. N = 327. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



Vi merker oss samtidig at andelen deltakere med lave norskferdigheter har gått noe ned de siste årene, slik figur 3.10 viser. Det kan delvis henge sammen med at en økende andel av de rekrutterte deltakerne har fullført opplæring i norsk etter introduksjons-/integreringsloven før de begynner i MFY. Det kan også tenkes at lærestedene har gjort seg noen erfaringer underveis rundt hvordan MFY fungerer for deltakere med lave norskferdigheter. Selv om det ikke er anledning til å stille språkkrav ved inntak, kan det ha påvirket hvem som har blitt vurdert som aktuelle deltakere til forsøket f.eks. fra NAV sin side.

¹⁹ Kategoriene ble utviklet av HK-dir (den gangen Kompetanse Norge) til denne undersøkelsen.

Figur 3.10: Muntlige norskferdigheter ved inntak over tid, egenvurdering. Kun innvandrere. N = 327.
Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



Vi finner en del variasjoner i deltakergruppens norskferdigheter mellom fylkene. To fylker har knapt tatt inn deltakere som ikke kunne snakke norsk, mens i to andre fylker gjelder dette rundt 10 prosent av deltakerne. På den andre siden er det to fylker der mer enn to tredjedeler av deltakerne var på et av de to høyeste nivåene i norskferdigheter da de kom inn i forsøket, mens i ett fylke gjaldt dette kun halvparten.

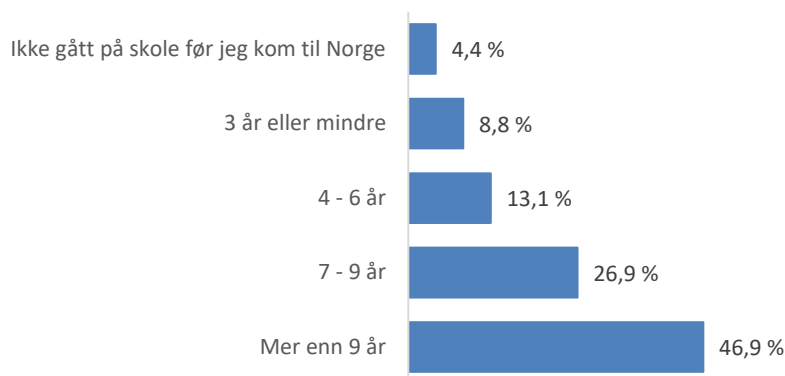
3.7 Tidligere opplæring og arbeidserfaring

I det følgende ser vi nærmere på hvilke erfaringer fra arbeidsliv og opplæring deltakerne har med seg inn i MFY-forsøket. Dette forteller oss noe om deltakernes forutsetninger og behov i opplæringen.

Opplæring i hjemland og Norge

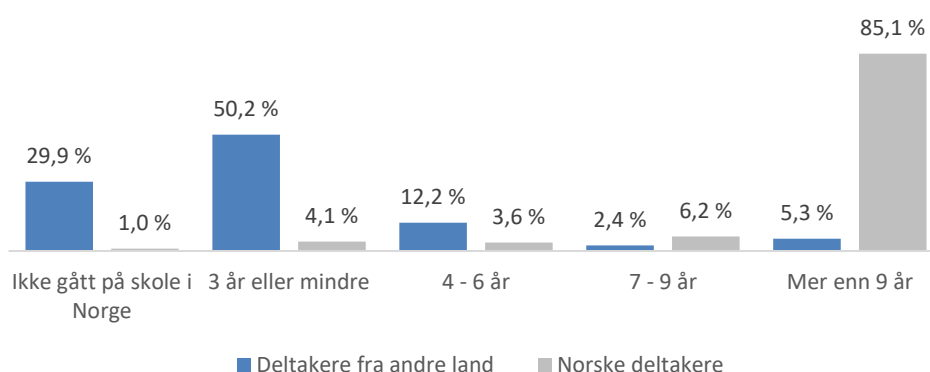
Figur 3.11 viser at de aller fleste utenlandske deltakerne har gått på skole før de kom til Norge. Minst halvparten har mindre skolegang fra hjemlandet enn det som tilsvarer et norsk grunnskoleløp, mens 47 prosent har gått på skole mer enn 9 år. Vi har ikke informasjon om deltakerne har videregående skole fra hjemlandet, men det kan tenkes at noe av skolegangen til deltakerne med mer enn ni års skolegang tilsvarer opplæring på videregående nivå.

Figur 3.11: Antall års skolegang før deltakeren kom til Norge. Kun innvandrere. N = 320. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



Figur 3.12 viser hvor mange års erfaring med *norsk* skolegang deltakerne hadde før de begynte i MFY. Her skiller vi mellom norske deltakere og innvandrere. De norske deltakerne har betydelig erfaring med skole fra tidligere. De aller fleste har gått på skole mer enn ni år, som tilsvarer et fullt grunnskoleløp. Et flertall av de utenlandske deltakerne har noe erfaring med skolegang i Norge fra før, men denne kan sies å være ganske begrenset. Det vanligste er å ha gått på norsk skole i tre år eller mindre – dette gjelder halvparten av disse deltakerne. Kun fem prosent hadde fullført opplæring i Norge tilsvarende lengden på et grunnskoleløp før de begynte i forsøket.

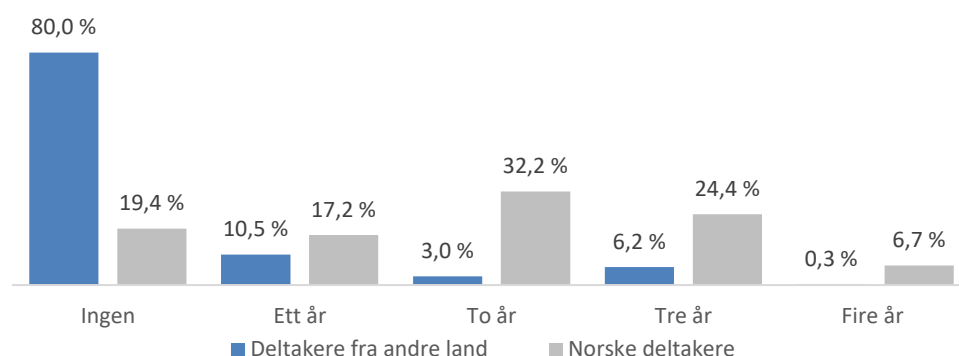
Figur 3.12: Antall år skolegang i Norge. N = 321 innvandrere, 164 fra Norge. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



I lærestedenes rapportering om deltakerne ble de bedt om å oppgi hvor mye *videregående opplæring* deltakeren hadde fullført før vedkommende ble tatt inn i MFY (figur 3.13). De norske deltakerne har ganske varierte erfaringer med videregående opplæring fra tidligere. Ca. 33 prosent hadde fullført to år, og ca. 25 prosent hadde fullført tre år. Ca. 20 prosent hadde ikke fullført noe videregående opplæring tidligere. Kun syv prosent hadde fullført fire år med videregående opplæring. Det tilsvarer lengden på et ordinært fag- og yrkesopplæringsløp. Hvorvidt dette er deltakere som allerede har et fagbrev når de kommer inn i MFY, kan vi likevel ikke si sikkert.

De utenlandske deltakerne har begrenset erfaring fra norsk videregående opplæring. Åtte av 10 deltakere hadde ikke fullført noe videregående opplæring da de kom inn i forsøket.

Figur 3.13: Antall år videregående opplæring. N = 305 innvandrere, 180 fra Norge. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017 - 2023



Introduksjonsprogram og norskopplæring

Deltakere som har rett eller plikt til introduksjonsprogram etter introduksjons-/integreringsloven, kan delta i MFY som en del av sitt program. Til sammen har en tredjedel av deltakerne med rett eller plikt deltatt i MFY som en del av sitt introduksjonsprogram, mens to tredjedeler hadde fullført introduksjonsprogrammet før de påbegynte opplæringen i MFY.

Vi har sett at det over tid har blitt rekruttert færre deltakere fra introduksjonsprogrammet til MFY. Dermed har også andelen rekrutterte deltakere som får MFY som en del av sitt introduksjonsprogram, sunket betraktelig. Det første skoleåret (2017/2018) gjaldt det halvparten av deltakerne med denne retten, mens det i 2022/2023 gjaldt kun 20 prosent.

Deltakere med bakgrunn fra andre land kan også ha rett eller plikt til norskopplæring etter introduksjons-/integreringsloven. 30 prosent av deltakere som har rett eller plikt, har deltatt i norskopplæring parallelt med deltakelsen i MFY. Også denne andelen har sunket kraftig over tid, fra 50 prosent i 2017/2018 til 13 prosent i 2022/2023.

Annen opplæring og kvalifisering

Spørreundersøkelsen til deltakerne viser at et flertall av deltakerne har deltatt i annen opplæring eller kvalifisering før de begynte i forsøket. Samlet sett gjelder dette to tredjedeler, men andelen varierer en del mellom norske og utenlandske deltakere. Blant de utenlandske deltakerne har ni av ti deltatt i slike tiltak tidligere, mens for de norske gjelder dette en tredjedel.

Figur 3.14: Deltakelse i andre opplærings- og kvalifiseringstiltak. N = 330 innvandrere, 194 fra Norge.
Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne

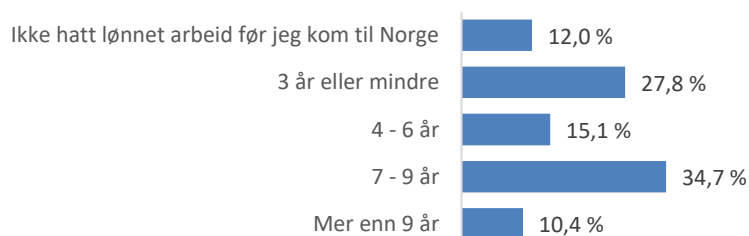


Blant de utenlandske deltakerne er introduksjonsprogrammet det vanligste tiltaket: To tredjedeler har deltatt i dette før de kom inn i MFY. En tredjedel har fått opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Deltakerne med bakgrunn fra Norge har i hovedsak deltatt i ulike kurs og tiltak og/eller AMO-kurs eller andre arbeidsrettede kurs i regi av NAV. I underkant av ti prosent av deltakere med andre opprinnelsesland enn Norge og i overkant av fem prosent av de norske deltakerne har deltatt i kvalifiseringsprogrammet. Det omfatter en gruppe som står relativt langt fra arbeidslivet.

Erfaringer fra arbeidslivet

I spørreundersøkelsen til deltakerne innhenter vi opplysninger om deres erfaringer med lønnet arbeid fra før de begynte i forsøket. For deltakerne med utenlandsk bakgrunn skiller vi mellom arbeidserfaring før og etter de kom til Norge. Mange av deltakerne med utenlandsk bakgrunn har en god del erfaring fra arbeidslivet fra tiden før de kom til Norge (jf. figur 3.15). 35 prosent hadde jobbet mellom syv og ni år, og 10 prosent hadde mer enn ni års arbeidserfaring. Samtidig er det også noen med mindre erfaring. 12 prosent hadde ingen arbeidserfaring i det hele tatt, og 28 prosent hadde jobbet mellom ett og tre år før de kom til Norge.

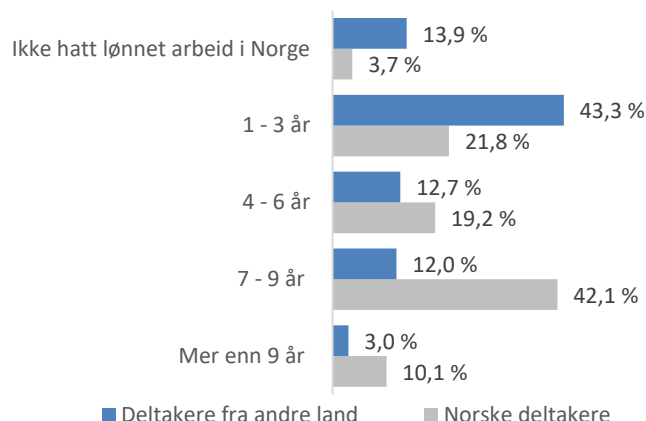
Figur 3.15: Antall år lønnet arbeid før deltakeren kom til Norge. Kun innvandrere. N = 259. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



I figur 3.16 ser vi på deltakernes erfaringer med lønnet arbeid i Norge før de begynte i MFY. Vi skiller mellom deltakere med utenlandsk bakgrunn og norske deltakere. Også her er erfaringene varierte. Et flertall av de norske deltakerne kan sies å ha betydelig erfaring fra arbeidslivet. Over 40 prosent har

hatt lønnet arbeid mellom syv og ni år, og 10 prosent har hatt det i mer enn ti år. Med andre ord har over halvparten av de norske deltakerne hatt lønnet arbeid i syv år eller mer, før de begynte i MFY. Dette kan nok ses i sammenheng med at mange av de norske deltakerne er rekruttert fra bedrifter. De utenlandske deltakerne har mer begrenset erfaring fra norsk arbeidsliv. 14 prosent har ikke hatt lønnet arbeid i Norge før, og i overkant av 40 prosent har hatt lønnet arbeid mellom ett og tre år.

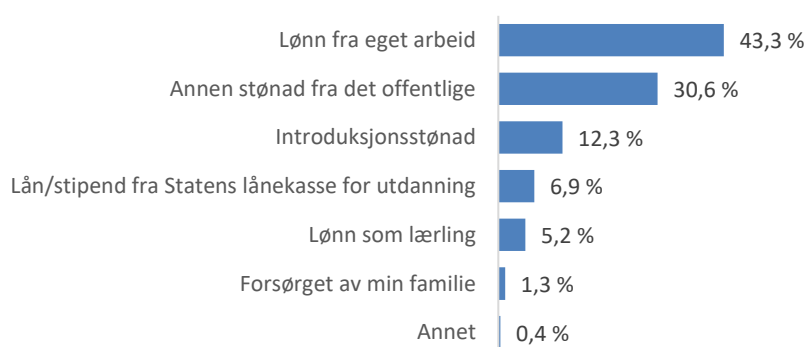
Figur 3.16: Antall år lønnet arbeid i Norge. N = 267 innvandrere, 188 fra Norge. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



3.8 Livsopphold det første året i forsøket

Voksne i opplæring kan ha behov for støtte til livsopphold, og dette har lenge vært en kjent barriere for voksnes deltakelse i grunnopplæring (NOU 2008: 18, 2008; NOU 2009: 10, 2009; NOU 2010: 7, 2010). Mange forsøksledere har opplevd det utfordrende å sikre tilstrekkelig livsopphold til deltakerne. I spørreundersøkelsen blir deltakeren bedt om å oppgi hva som er dens viktigste kilde til livsopphold det første året av opplæringen, og svarene på dette spørsmålet er vist i figur 3.17.

Figur 3.17: Viktigste kilde til livsopphold det første året av opplæringen. N = 520. Kilde: Spørreundersøkelse til deltakerne



Lønn fra eget arbeid er den vanligste hovedkilden til livsopphold det første året i MFY. Dette gjelder over 40 prosent. Blant disse er det en overvekt av deltakere rekruttert fra bedrift: 85 prosent av deltakerne rekruttert fra en bedrift, har lønn som hovedinntektskilde, mot 33 prosent av deltakerne som er rekruttert gjennom andre kanaler. Det er med andre ord flere enn de som er rekruttert fra en bedrift, som har en tilknytning til arbeidslivet før de kommer inn i forsøket.

Videre ser vi at det også er ganske vanlig å ha andre offentlige stønader som viktigste kilde til livsopphold. Dette gjelder rundt en tredjedel av deltakerne. Vi har ikke bedt deltakerne om å spesifisere hvilke ytelser dette gjelder, men fra casestudiene vet vi at det er deltakere som mottar kvalifiseringsstønad, arbeidsavklaringspenger og overgangsstønad.

I utvidelsen av MFY-forsøket i 2019 ble det lagt til grunn at opplæringen skulle gjennomføres innenfor opplæringsordninger som fører frem til fagbrev, dvs. lærlingordningen eller fagbrev på jobb. At lærlingeordningen skulle utgjøre rammen for opplæringen, innebar blant annet at opplæringen skulle gjennomføres i en godkjent lærebedrift, og at det skulle signeres lærekontrakt mellom deltaker og bedrift og inngås en arbeidsavtale som regulerer lønn og arbeidsforhold.²⁰ Det ble senere presisert at «voksne som får deltakelse i forsøket som lærlinger, og som er i et opplæringstiltak gjennom NAV, skal motta lærlingelønn i forsøket».²¹ Blant deltakerne i MFY er det så langt bare 5,2 prosent som oppgir at de har lærlingelønn som hovedinntektskilde det første året.

At så få har lærlingelønn som hovedinntektskilde, kan muligens henge sammen med at flere forsøksledere har erfart at denne føringen er krevende å gjennomføre i praksis (se kapittel 5 i Dahle et al. (2022a)). Bedriftsundersøkelsen fra 2022 viste at 70 prosent av bedriftene ikke betalte lærlingelønn (Jones et al., 2022, s. 50). Samtidig er det verdt å merke seg at spørsmålet bare omhandler deltakernes *største inntektskilde* det første året av opplæringen. Dersom noen av deltakerne har lærlingelønn i tillegg til en annen hovedinntektskilde, fanges det ikke opp i dette spørsmålet. For de deltakerne som faktisk mottar lærlingelønn, er det rimelig å anta at den vil utgjøre en større andel av inntekten utover i opplæringsløpet, etter hvert som deltakerne bidrar mer til verdiskapingen. Spørsmålet fanger heller ikke opp om deltakere eventuelt går over på lærlingelønn senere i opplæringsløpet.

I 2020 ble det gjort en rekke endringer i Lånekassens regler for å gjøre det enklere for voksne som ønsker å ta videregående opplæring å få støtte til dette gjennom Lånekassen. Likevel ser vi at andelen som får støtte gjennom Lånekassen, samlet sett er lav.

3.9 Livssituasjon under forsøket

Voksne i opplæring vil ofte ha behov for mer fleksibilitet i opplæringsløpet enn ungdom har, fordi de er i en annen livssituasjon. De kan for eksempel ha omsorgs- eller forsørgeransvar for barn eller andre familiemedlemmer, eller de kan ha lønnet arbeid ved siden av opplæringen. Et av formålene med MFY er å tilby et opplæringsløp som er bedre tilpasset slike behov.

Evalueringen har vist at lærestedene i ganske stor grad legger til rette for deltakere som har disse forpliktelsene ved siden av opplæringen, og at det er særlig vanlig å tilpasse tidspunktet for opplæringen til deltakerens behov (Jones et al., 2022, s. 14).

Et flertall av deltakerne i MFY, 57 prosent, har omsorgsansvar for barn eller andre familiemedlemmer. Andelen har vært stabil de siste årene. Kvinnelige deltakere har omsorgsansvar i betydelig større grad enn menn: Det gjelder to tredjedeler av kvinnene, mot 46 prosent av mennene.

Halvparten av deltakerne har lønnet arbeid ved siden av opplæringen. Det er særlig deltakerne som er rekruttert fra en bedrift, som jobber ved siden av deltakelsen i MFY. Blant disse har 80 prosent lønnet

²⁰ Fra utlysningen av nytt forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (Udir, 2019).

²¹ Epost fra Udir til fylkene, datert 15.07.19. I e-posten var det ikke avklart om deltakere fra introduksjonsprogrammet også skulle ha lærlingelønn

arbeid ved siden av opplæringen, mot 40 prosent av de som er rekruttert gjennom andre kanaler. Videre ser vi at de norske deltakerne har lønnet arbeid ved siden av i noe større grad enn innvandrere. Kvinnelige og mannlige deltakere har arbeid ved siden av opplæringen i omtrent like stor grad.

3.10 Oppsummering

Til sammen var 977 deltakere tatt inn i MFY-forsøket frem til sommeren 2023. Helsearbeiderfaget er faget med flest deltakere, deretter salg, renhold og produksjonsteknikk. I dette kapittelet har vi tatt for oss hva som kjennetegner deltakerne som har vært inne i MFY-forsøket gjennom forsøksperioden 2017-2023.

Vi har blant annet sett at forsøket har nådd ut til flere enn bare deltakere uten arbeidstilknytning, som var den målgruppen man med Meld. St. 16 (2015-2016) ønsket å prioritere. Nesten 30 prosent av deltakerne er rekruttert fra en bedrift, og andelen har økt kraftig det siste året. Til sammenligning er drøyt halvparten av deltakerne rekruttert fra NAV eller introduksjonsprogrammet. Forsøket har også rekruttert en god del unge voksne, en gruppe som også var eksplisitt nevnt i målgruppebeskrivelsen, men det store flertallet er over 30 år.

Flertallet av deltakerne er innvandrere. De fleste av disse har begrenset erfaring med norsk skole før de kommer inn i MFY, men noe erfaring fra det norske arbeidslivet. De fleste har også flere års arbeidserfaring fra hjemlandet. Norskferdighetene varierer. En tredjedel av de utenlandske deltakerne oppgir ved inntak å ha et muntlig språknivå i norsk tilsvarende A2 eller lavere. De siste årene har imidlertid andelen deltakere på de lavere språknivåene gått noe ned.

Deltakerne i MFY er med andre ord en sammensatt gruppe med ulike norskspråklige og faglige forutsetninger og ulike behov for fleksibilitet og tilpasning. Gjennom forsøksperioden har deltakergruppa endret seg noe, og vi finner at deltakerne som er tatt inn de siste årene, har sterkere forutsetninger, både i form av norskferdigheter og arbeidstilknytning enn deltakere tatt inn tidligere i forsøket. Blant de norske deltakerne har det store flertallet fullført mer enn ni års skolegang, og mange har også fullført ett eller flere år med videregående opplæring tidligere.

Sikring av livsopphold er en kjent utfordring i opplæring for voksne og har vært en sentral problematikk også i MFY-forsøket. Blant MFY-deltakerne er det like vanlig å ha lønn fra eget arbeid som viktigste inntektskilde, som det er å ha offentlige stønader (inkludert introduksjonsstønad). Bare en svært liten andel har lærlingelønn som hovedinntekt det første året. Vi merker oss dessuten at endringer som er gjort underveis i forsøksperioden når det gjelder finansiering av livsopphold, ser ut til å ha hatt lite å si i praksis for deltakerne i MFY. Selv om det i 2020 ble enklere for voksne å få støtte til videregående opplæring gjennom Lånekassen, er andelen med lån/stipend som viktigste inntektskilde fremdeles lav. Det er også svært få som har lærlingelønn som hovedinntektskilde det første året.

Kapittel 4: Resultater i MFY

Den første delen av dette kapittelet dokumenterer foreløpige resultater i forsøket: Hvor mange som har fullført, avbrutt og tatt pauser i opplæringsløpet, og hvor lang tid deltakerne har brukt på å fullføre sine planlagte opplæringsløp. En viktig intensjon i MFY er at deltakerne også skal kunne oppnå en delkompetanse uten å gå hele veien mot fagbrev. Det er derfor relevant å se nærmere på den samlede modulproduksjonen i forsøket, og hvor mange som har oppnådd en delkompetanse. Vi ser også på hva som kjennetegner de deltakerne som har oppnådd fagbrev i forsøket. Vi ser blant annet på hvilken kompetanse de hadde med seg da de begynte på opplæringen, deres livssituasjon, og om de har fått realkompetansevurdering og avkortede løp.

I den andre delen av kapittelet gjennomfører vi en analyse av hvorvidt, og hvordan, man gjennom ulike virkemidler og måter å organisere opplæringen på, kan legge til rette for gode resultater i form av fullførte opplæringsløp. Her benytter vi analyseteknikken kvalitativ komparativ metode (QCA).

4.1 Kompetanseoppnåelse i forsøket

Innledningsvis oppsummerer vi noen overordnede nøkkeltall fra forsøket: hvor mange som har gått opp til fagprøven, hvor mange som har bestått fagprøven og hvor mange som har sluttet uten å ta fagbrev. Dette er tall som fylkene har rapportert inn til Hk-dir gjennom forsøksperioden.

Mange av deltakerne som er tatt inn i forsøket, er fremdeles i opplæring. Derfor anser vi resultatene som presenteres i dette kapitlet som foreløpige resultater, ettersom en del resultater trolig vil endre seg noe etter hvert som flere deltakere enten fullfører eller går ut av opplæringen. Det gjelder f.eks. andel deltakere som fullfører moduler, som består fagprøven og gjennomsnittlig fullføringstid.

I kapittel 3 har vi sett at det har blitt tatt inn 977 deltakere i MFY-forsøket. Som tabell 4.1 viser, har 292 personer (30 prosent) gått opp til fagprøven, og 290 personer har bestått denne. Det er altså kun to personer som ikke har bestått fagprøven. Omtrent 40 prosent av dem som er tatt inn i forsøket, er fremdeles i opplæring. Vi kan derfor anta at både andelen som går opp til fagprøve, og andelen som består denne, vil øke etter hvert som flere fullfører.

Litt under 30 prosent har avbrutt opplæringen uten å avlegge fagprøve. Dette omfatter både deltakere som har hatt fagbrev som slutt mål, og deltakere som bare har planlagt å ta enkeltmoduler uten mål om fagbrev. Vi vet ikke om dette er deltakere som har tatt en planlagt pause i opplæringen for så å komme tilbake senere, eller om de har avsluttet opplæringen for godt.

Tabell 4.1: Nøkkeltall for MFY. Antall deltakere, fagprøver gjennomført, beståtte fagprøver, avbrudd per 31.7.2023. N = 977. Kilde: HK-dir

	Antall aktive deltakere	Antall deltakere avbrutt (sluttet uten fagbrev)	Antall gjennomførte fagprøver	Antall bestått fagprøver	SUM totalt antall deltakere
Produksjonsteknikk	28	29	46	46	103
Gjenvinning	23	9	11	11	43
Salg	42	55	42	41	138
Logistikk	9	6	7	7	22
Renholdsoperatør	35	33	35	35	103
Kokk	28	28	21	21	77
Institusjonskokk	15	18	11	11	44
Fisk og fangst	0	5	5	5	10
Betong	11	9	19	19	39
Trevare- og bygginnrledning	4	5	4	4	13
Maler	9	14	2	1	24
Rørlegger	18	10	4	4	32
Helsearbeider	181	63	85	85	329
Sum	403	284	292	290	977
Andel	41 %	29 %	30 %	30 %	100 %

Kompetanseoppnåelse blant deltakere uten fagbrev

Et viktig siktemål med forsøket er at voksne skal kunne ta de modulene de trenger, og at de skal kunne oppnå en delkompetanse som de eventuelt kan bygge videre på senere. Det innebærer blant annet at deltakere som ikke går hele veien til et fagbrev, kan ha tilegnet seg og fått godkjent kompetanse som de kan benytte i arbeidsliv og videre utdanning. I tillegg til antall fagbrev er også delkompetanse et viktig resultat av forsøket, og det er verdt å få fram omfanget av denne kompetanseoppnåelsen.

Tabell 4.2 gir en oversikt over oppnådd delkompetanse i løpet av MFY-forsøket. Mer spesifikt viser den andelen deltakere som har fått godkjent ulike moduler i lærefagene, blant de deltakerne som så langt ikke har gått opp til fagprøven. Tallmaterialet inkluderer både deltakere som har avbrutt opplæringen og deltakere som fremdeles er i opplæring.

Tabell 4.2: Andel deltakere som har fått godkjent²² ulike moduler, per lærefag og totalt. Kun deltakere som har avsluttet uten fagbrev, eller som fremdeles er i opplæring. N=685. Kilde: HK-dir

	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5	Modul 6	Modul 7
Produksjonsteknikk	47 %	42 %	32 %	23 %	23 %	19 %	
Gjenvinning	97 %	75 %	56 %	34 %	28 %	25 %	
Salg	50 %	32 %	13 %	24 %	17 %		
Logistikk	53 %	27 %	13 %	13 %	13 %	13 %	0 %
Renholdsoperatør	50 %	26 %	12 %	9 %	0 %		
Kokk	46 %	36 %	21 %	13 %	14 %	14 %	20 %
Institusjonskokk	39 %	24 %	15 %	21 %	9 %	6 %	
Fisk og fangst	80 %	80 %	20 %	0 %	80 %	0 %	
Betong	60 %	10 %	15 %	10 %	10 %		
Trevare- og bygginnrledning	56 %	0 %	0 %	0 %	0 %		
Maler	41 %	27 %	23 %	14 %	14 %	5 %	0 %
Rørlegger	68 %	11 %	7 %	4 %			
Helsearbeider	60 %	30 %	18 %	8 %	4 %		
Gjennomsnitt	56 %	32 %	19 %	14 %	10 %		

Tabellen viser at en stor andel av deltakere som så langt ikke har gått opp til fagbrev, likevel har oppnådd en betydelig delkompetanse gjennom forsøket. I snitt, på tvers av lærefag, har 56 prosent fått godkjent modul 1, mens 32 prosent har fått godkjent modul 2. Det er også en del deltakere som har fullført de siste modulene i sine lærefag. Vi antar at en del av disse enten nettopp har gjennomført eller venter på å få gjennomføre fagprøven. Vi ser også at omtrent 30 prosent av deltakerne som har blitt tatt inn i MFY, ikke har fullført noen moduler. Dette inkluderer som nevnt både deltakere som er i opplæring, og deltakere som har avsluttet opplæring. Det er sannsynlig at denne andelen vil synke etter hvert som aktive deltakere kommer lengre i opplæringsløpet.

Disse dataene gir et viktig bilde av de samlede resultatene i forsøket. Siden det er aggregerte data og ikke individdata, kan vi imidlertid ikke analysere sammenhenger mellom individkjennetegn og resultater i form av fagbrev. I det følgende benytter vi derfor data fra deltakerrapporteringen til å se nærmere på slike sammenhenger, og hvordan resultater varierer mellom ulike grupper av deltakere. Som tidligere nevnt, er dette data som er innhentet etter samtykke fra deltakerne, og vi har derfor ikke individdata om alle som har vært med i MFY-forsøket. Vi har mottatt samtykke fra 578 av de 977 deltakerne i forsøket. I resten av kapittelet vil analysene være basert på data om denne gruppen.

4.2 Fullføring, avbrudd og pauser

I det følgende ser vi nærmere på fullføringsgrad, avbrudd og pauser blant de 578 deltakerne vi har data om i deltakerrapporteringen.

²² Inkluderer også moduler som er godkjent gjennom realkompetansevurdering.

Fullføringsgrad i ulike kohorter

I tabell 4.3 ser vi nærmere på status for deltakernes opplæringsløp per august 2023, samlet og fordelt på inntaksår. Tabellen viser hvor stor andel av deltakerne som ble rekruttert hvert av skoleårene, som fortsatt er i opplæring, kontra andelen som har gått ut av MFY-løpet, enten fordi de har fullført sitt planlagte opplæringsløp, tatt en pause eller avsluttet opplæringen.

Til sammen 158 av de 578 deltakerne som analysene bygger på, har fullført sine planlagte opplæringsløp. Det inkluderer alle som har startet på MFY, også de som startet i 2022 og 2023. Deltakere som er tatt inn de to siste skoleårene, har hatt betydelig kortere tid på å fullføre opplæringsløpet enn de øvrige kohortene, og resultatene deres i form av fullføringsandel er derfor lite sammenlignbare med gruppene som ble tatt inn de første årene. For å vurdere fullføringsgrad ser vi derfor først og fremst på dem som startet i MFY de første fire årene. Her ser vi at fullføringsgraden varierer mellom 30 og 44 prosent. Fullføringsgraden blant voksne i fag- og yrkesopplæring generelt er høyere enn i MFY²³, men vi har lite informasjon om bakgrunnen til deltakerne i ordinær fag- og yrkesopplæring. I MFY har en viktig målgruppe vært personer som står langt fra arbeidsmarkedet, og andelen minoritetsspråklige i MFY er betydelig høyere enn i ordinær fag- og yrkesopplæring (se f.eks. Dæhlen, Strandbu, & Seippel, 2013). Det er derfor rimelig å anta at mange av deltakerne i MFY har svakere forutsetninger for fullføring enn deltakere i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne.

Tabell 4.3: Andel fullført, pause og avbrudd, fordelt på opplæringsår. N = 578. Kilde: Lærestedenes deltakerrapportering, 2017-2023

	Fullført	Pause	Avbrutt	N
2017/2018	32,5 %	0,0 %	40 %	80
2018/2019	44,3 %	1,6 %	29,5 %	61
2019/2020	30,4 %	2,4 %	28,8 %	125
2020/2021	30,0 %	2,0 %	19,3 %	150
2021/2022	15,7 %	1,1 %	21,3 %	89
2022/2023	11,0 %	0,0 %	1,4 %	73
TOTAL	27,3 %	1,4 %	23,4 %	578

Det er mulig å kun få opplæring i enkelte moduler uten mål om å avlegge fag-/svenneprøve. Dette forekommer imidlertid i svært liten grad blant deltakerne i vårt datamateriale. Av de 158 personene som er registrert med at de har fullført sitt planlagte opplæringsløp, var det bare to personer som ikke gikk opp til fag-/svenneprøve. Intervjuer gjennomført ved casestedene, viste også at det er lite utbredt å kun avlegge enkeltmoduler, uten sluttmaal om å avlegge fag-/svenneprøve.

Andel deltakere som har fullført, varierer mellom fylkene, fra 23 til 48 prosent i de fire første kohortene. Dette ser ut til å henge sammen med deltakergruppas sammensetning: For eksempel ser vi at fylker som har rekruttert mange deltakere fra bedrifter, har høyere fullføringsandel enn fylker med mange deltakere som står lengre fra arbeidslivet. Vi ser også at fylker der flertallet av de minoritetsspråklige deltakerne kom inn med sterke norskferdigheter, har høyere fullføringsandel enn fylker der en større andel av de minoritetsspråklige kom inn med lavere norskferdigheter. Vi ser nærmere på sammenhenger mellom deltakernes forutsetninger og fullføring i tabell 4.4 nedenfor.

²³ Se f.eks. SSB, statistikkbanken (2023) tabell 13011.

Fagbrev i ulike grupper av deltakere

Forutsetningene som deltakerne kommer inn i forsøket med, har mye å si for progresjonen i opplæringen og hvilke resultater de oppnår (Jones et al., 2020). I tabell 4.4 viser vi derfor hvor stor andel det er som har oppnådd fagbrev i ulike grupper av deltakere. Andelen oppnådde fagbrev er tilnærmet identisk med antallet avlagte fagprøver, bare én deltaker i våre data har ikke bestått fagprøven. I tabellen presenterer vi derfor bare andelen oppnådde fagbrev.

Funnene i tabell 4.4 er i tråd med mønstre vi har sett tidligere. Norske deltakere oppnår fagbrev i større grad enn innvandrere, og blant innvandrere har norskferdigheter ved inntak mye å si for om de har oppnådd fagbrev. Samtidig er det interessant å merke seg at vi ikke observerer noen betydelige forskjeller mellom de som kommer inn med nivå B1, og de som kommer inn med nivå B2.

Deltakere som er rekruttert fra en bedrift, oppnår fagbrev i større grad enn øvrige deltakere. Deltakere som har noe videregående opplæring fra tidligere, og deltakere som har jobb ved siden av opplæringen, oppnår også fagbrev i større grad. Kanskje noe overraskende er det svært små forskjeller mellom andelen deltakere med og uten omsorgsansvar som har oppnådd fagbrev. Det kan tyde på at lærestedenes tilrettelegging for denne deltakergruppen har fungert godt.

I tabellen har vi også inkludert to sentrale virkemidler i forsøket: realkompetansevurdering og avkorting av opplæringsløp. Deltakere som har blitt realkompetansevurdert, har oppnådd fagbrev i betydelig større grad enn de som ikke har blitt realkompetansevurdert. Dette henger nok sammen med at de som får realkompetansevurdering, får avkortede opplæringsløp i større grad enn de som ikke får det (jf. kapittel 6), og at det dermed er flere i denne gruppen som har rukket å fullføre løpet sitt. Følgelig finner vi også at deltakere som får et avkortet opplæringsløp, har oppnådd fagbrev i mye større grad enn de som planlegger å ta alle moduler.

Senere i dette kapittelet belyser vi i hvilken grad samspeillet mellom individkjennetegn og virkemiddelbruk påvirker resultatene i forsøket.

Tabell 4.4: Oppnådde fagbrev i ulike grupper av deltakere, fire første kohorter. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023 og spørreundersøkelse til deltakerne

			N	Antall fagbrev	Andel fagbrev
Individ	Kjønn	Mann	183	58	31,7 %
		Kvinne	202	75	37,1 %
	Landbakgrunn	Norsk	124	54	43,5 %
		Andre land	261	79	30,3 %
Medbragt kompetanse	Egenvurderte muntlige norskferdigheter ved oppstart ²⁴	A1 eller lavere	37	6	16,2 %
		A2	57	12	21,1 %
		B1	107	40	37,4 %
		B2	55	21	38,2 %
	Tidligere erfaring med norsk videregående skole	Ingen	235	63	26,8 %
		1-2 år	89	38	42,7 %
		Mer enn 2 år	51	22	43,1 %
	Arbeidserfaring fra Norge	Ingen	41	13	31,7 %
		3 år eller mindre	123	48	39,0 %
		4 – 6 år	40	15	37,5 %
		Mer enn 6 år	86	39	45,3 %
Livssituasjon	Omsorgsansvar	Ja	220	75	34,1 %
		Nei	162	58	35,8 %
	Jobb ved siden av opplæring	Ja	158	75	47,5 %
		Nei	223	57	25,6 %
Rekruttering	Rekruttert fra ²⁵	Voksenopplæringens egne lister	41	12	29,3 %
		Introduksjonsprogram i regi av kommunen	33	9	27,3 %
		Introduksjonsprogram i regi av NAV	31	5	16,1 %
		NAV (utenom introduksjonsprogram)	126	46	36,5 %
		Bedrift	88	43	48,9 %
		Annet	17	7	41,2 %
Virkemiddelbruk	RKV	Ja	253	110	43,5 %
		Nei	160	24	15,0 %
	Avkortet løp	Ja	240	99	41,3 %
		Nei	176	35	19,9 %

Pauser i opplæringsløpet

Et viktig formål med forsøket er at det skal være mulig å ta pauser i opplæringen, med intensjon om å komme tilbake på et senere tidspunkt og fortsette der man slapp. Det skal også være mulig å avslutte opplæringen før man har planlagt og oppnå en delkompetanse, f.eks. fordi man får jobb eller flytter til et annet lærested med tilbud om MFY. At man avbryter opplæringen, betyr derfor ikke nødvendigvis at man blir stående utenfor utdanning eller arbeidsmarkedet. Mulighetene for å ta pauser og avslutte

²⁴ Inndelingen i nivåer er basert på et spørsmål i spørreundersøkelsen til deltakerne. Se figur 3.9 i kapittel 3.

²⁵ Rekrutteringskanalen «kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap» er utelatt fra tabellen på grunn av lav N

med delkompetanse bidrar til økt fleksibilitet for deltakerne og er i tråd med behovene til voksne i opplæring.

Vi har sett at MFY oppleves å gjøre det enklere å ta pauser i opplæringsløpet (Dahle et al., 2022a, s. 41; Jones et al., 2022, s. 38). I casestudiene har flere informanter argumentert for at dette er en viktig mulighet, blant annet i forbindelse med svangerskap og sykdom. Blant deltakerne vi har data om, har denne muligheten imidlertid blitt benyttet i svært liten grad: I deltakerrapporteringen er det kun registrert åtte deltakere som har tatt en pause fra sitt planlagte opplæringsløp, med plan om å komme tilbake og gjenoppta opplæringen.²⁶ Samtidig kan opplysninger vi har fått i intervjuer og i møter med fylkene, tyde på at muligheten til å ta pause blir benyttet i noe større grad enn det som kommer frem av deltakerrapporteringen.

Avbrudd blant ulike deltakergrupper

Vi har undersøkt hvor stor andel som har avsluttet uten å fullføre planlagt opplæringsløp, i ulike grupper av deltakere, jf. tabell 4.5. Til sammen har 23 prosent av de deltakerne vi har data om, avsluttet uten å fullføre planlagt opplæringsløp.

Tabell 4.5: Avbrudd i ulike grupper av deltakere. Kilder: Deltakerrapporteringen 2017-2023 og spørreundersøkelse til deltakerne

		N	Antall avbrudd	Andel avbrudd
Rekruttert fra	Introduksjonsprogram (i regi av kommune eller NAV)	72	22	30,6 %
	Bedrift	138	22	15,9 %
	NAV	183	45	24,6 %
	Andre arenaer ²⁷	87	18	20,6 %
Egenrapporterte norskferdigheter²⁸	A1 – A2	86	23	26,7 %
	B1 – B2	215	42	19,5 %
Omsorgsansvar	Ja	297	61	20,5 %
	Nei	227	53	23,3 %
Lønnet arbeid	Ja	256	42	16,4 %
	Nei	269	63	23,4 %

Vi finner ganske tydelige forskjeller avhengig av hvor deltakerne er rekrutterte fra. Deltakere som er rekruttert fra introduksjonsprogram, avbryter i betydelig større grad enn øvrige deltakere. I denne gruppen har nesten en tredjedel avsluttet uten å ha fullført den planlagte opplæringen. På den andre siden ser vi at deltakere rekruttert fra en bedrift, avbryter i betydelig mindre grad enn øvrige deltakere: I denne gruppen har kun 16 prosent avsluttet opplæringen uten å ha fullført planlagt løp.

Vi ser også at deltakerne som har en jobb ved siden av opplæringen, avbryter i mindre grad enn de som ikke jobber ved siden av. Her er det verdt å merke seg at denne gruppen av deltakere både

²⁶ I rapporteringsskjemaet er det presisert at deltakeren skal registreres med pause i situasjoner der han/hun har en konkret plan om å komme tilbake og gjenoppta opplæringen

²⁷ Voksenopplæringens egne lister, kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap og 'annet' kodet sammen på grunn av lav N.

²⁸ Inndelingen i nivåer er basert på et spørsmål i spørreundersøkelsen til deltakerne. Se figur 3.9 i kapittel 3. Nivået under A1 er utelatt på grunn av lav N.

består av personer som er rekruttert fra en bedrift og tar fagbrev mens de er i arbeid, og deltakere som er rekruttert fra andre arenaer og har en jobb som ikke nødvendigvis er tilknyttet bedriften de får opplæring i. Disse to gruppene av deltakere kan ha ganske ulike forutsetninger. I Jones et al. (2020, s. 46) så vi at deltakere som er rekruttert fra en bedrift, og som har lønnet arbeid ved siden av opplæringen, har spesielt liten sannsynlighet for å falle fra opplæringen. Deltakerne som ikke er rekruttert fra en bedrift og har lønnet arbeid, avslutter i noe større grad uten å fullføre. Samtidig så vi også at begge disse gruppene av deltakere faller fra i betydelig mindre grad enn de som ikke har jobb ved siden av opplæringen i det hele tatt. Å ha en jobb ved siden av opplæringen synes altså å være positivt for fullføringen.

Deltakere som kommer inn i forsøket med norskferdigheter tilsvarende nivå A1 eller A2, avbryter i noe større grad enn deltakerne på nivå B1 og B2, men forskjellene er ikke veldig store. Vi finner ingen betydelige forskjeller mellom deltakere som har omsorgsansvar og ikke.

Årsaker til avbrudd

I deltakerrapporteringen blir lærestedene bedt om å oppgi hva som er hovedårsaken til at deltakeren har avbrutt løpet, jf. tabell 4.6.

Om man ser bort fra alternativet «andre årsaker», er sykdom den viktigste enkeltårsaken til avbrudd. 12 prosent avbryter fordi de har fått seg jobb, og 10 prosent avbryter på grunn av manglende motivasjon. En del av de som avbryter opplæringen, fortsetter i opplæringen et annet sted: Syv prosent avbryter fordi de skal bytte skole/opplæringsløp. At man avbryter opplæringen, betyr dermed ikke nødvendigvis at man blir stående utenfor utdanning eller arbeidsmarkedet.

Det er verdt å merke seg at det er få deltakere som avbryter løpet fordi de ikke har råd til å fortsette. Det er også få som avbryter fordi de skal søke jobb. Dette er interessante funn sett i lys av diskusjonene om livsopphold og økonomi som barriere for deltakelse i voksenopplæring. Det kan tyde på at lærestedene i de fleste tilfeller har lyktes med å finne tilfredsstillende løsninger på denne utfordringen. Vi ser også at det er få som avbryter på grunn av omsorgsoppgaver, noe som kan tyde på at det å kombinere omsorgsoppgaver med opplæring enten ikke er en utfordring for den det gjelder, eller at lærestedene har lyktes med å tilrettelegge for denne gruppen.

Tabell 4.6: Vanligste årsak til avbrudd. N = 141. Kilde: Lærestedenes deltakerrapportering

Hovedårsak til avbrudd	Andel
Andre årsaker	24,8 %
Sykdom	20,6 %
Har fått jobb	12,1 %
Manglende motivasjon	10,6 %
Skal flytte	7,1 %
Skal bytte skole/opplæringsløp	7,1 %
Graviditet/fødsel/familieforøkelse	6,4 %
Svake faglige forutsetninger	4,3 %
Skal søke jobb	3,5 %
Omsorgsansvar	2,1 %
Har mistet offentlig stønad/stipend/lån og har ikke råd til å fortsette	1,4 %

Det er rimelig å anta at en del av avbruddene i kategorien «andre årsaker», skyldes lave norsksferdigheter. Dette inngikk ikke som en kategori i vårt skjema. Tabell 4.5 viste imidlertid at andelen som avbryter opplæringsløpet, er noe større blant deltakerne som kommer inn i forsøket med norsksferdigheter tilsvarende A1-A2-nivå. En tidligere undersøkelse har dessuten vist at manglende norskkunnskaper er viktigste årsak til at voksne i yrkesfaglig opplæring ikke fullfører (Dæhlen et al., 2013).

4.3 Fullføringstid

Lærestedene oppgir i deltakerrapporteringen hvilken måned og hvilket år deltakeren blir tatt inn i MFY, samt hvilken måned og hvilket år de avslutter opplæringen. Dette gjør at vi kan beregne hvor lang tid deltakerne som har fullført opplæringen, brukte på å gjennomføre sine planlagte opplæringsløp. I forsøket har det ikke vært noen fast tidsangivelse for de ulike modulene, intensjonen har vært at dette skal tilpasses individuelt.

Samlet sett finner vi at deltakere som har fullført opplæringen, uavhengig av om de har fått et avkortet løp eller ikke, i gjennomsnitt har brukt omtrent to år (23,6 måneder) på opplæringen i MFY. Når vi sammenligner deltakere som har fått et avkortet løp med deltakere som har tatt alle moduler i sitt lærefag, varierer fullføringstiden en del. Deltakere som har tatt alle kompetansemål i alle moduler, har i snitt brukt i underkant av 30 måneder på å fullføre sitt planlagte opplæringsløp, altså omtrent to og et halvt år. Deltakerne som har fått avkortet løpet, har i snitt brukt i underkant av 22 måneder, altså litt under to år. Dette tyder på at muligheten til å gi avkorting, bidrar til mer effektive opplæringsløp.

Her er det verdt å merke seg at standardavviket²⁹ for alle disse tre gjennomsnittene er relativt høyt – rundt 10. Dette forteller oss at det er store variasjoner i hvor lang tid deltakerne bruker på å fullføre opplæringen, både blant de som skal ta alle moduler, og de som har fått avkortede løp. Vi ser for eksempel at blant de som har gjennomført et fullt opplæringsløp, varierer antall måneder fra 11 til 59. Dette kan være en indikasjon på at varigheten på opplæringsløpene blir individuelt tilpasset til deltakerens forutsetninger og behov. Én måte å gi slik tilpasning på kan være å gjennomføre løpende underveisvurdering i moduler etter hvert som deltakeren blir ferdig med alle kompetansemål, fremfor å ha underveisvurdering til faste tidspunkt. I spørreundersøkelsen blant lærerne som ble gjennomført i 2022, oppgav nesten alle respondentene at de gjennomfører slik løpende vurdering i modulene (Jones et al., 2022, s. 18).

I løpet av evalueringen har vi sett at både læresteder og bedrifter legger til rette for deltakere som har omsorgsansvar ved siden av opplæringen. Dette er i tråd med siktemålet om å tilby en fag- og yrkesopplæring som er bedre tilpasset voksnes behov. Én av måtene opplæringsløpet kan tilpasses til disse deltakernes behov, er å tilby opplæring på deltid. I spørreundersøkelsene til lærere og bedrifter gjennomført i 2022, så vi at rundt en tredjedel av lærestedene tilbyr opplæring på deltid til deltakere med familieforpliktelser, og 45 prosent av bedriftene tilbyr redusert arbeidstid/stillingsprosent til denne gruppen (Jones et al., 2022, s. 14-15). Denne tilretteleggingen påvirker gjennomføringstiden til deltakerne med omsorgsansvar i noen grad: I snitt bruker deltakerne med omsorgsansvar 31 måneder på å gjennomføre fulle løp, mens de som ikke har omsorgsansvar, i snitt bruker 25 måneder.

²⁹ Standardavvik er et mål som sier noe om spredningen i datamaterialet. Målet viser hvor stort det gjennomsnittlige avviket fra gjennomsnittet er. Jo høyere standardavvik, jo større er spredningen.

Vi har også sett nærmere på fullføringstiden blant deltakere som har arbeid ved siden av opplæringen. Deltakerne som har jobb ved siden av opplæringen, har i snitt brukt 28 måneder på å gjennomføre et fullt løp, som er litt kortere enn de som ikke har jobb ved siden av. Som diskutert tidligere i kapittelet, er det verdt å merke seg at denne gruppen av deltakere både består av personer rekruttert fra en bedrift som tar fagbrev mens de er i arbeid, og personer rekruttert fra andre arenaer. Disse to gruppene av deltakere kan komme inn i opplæringen med ganske ulike forutsetninger og vil trolig ha varierende arbeidslivstilknytning.

Vi har i løpet av forsøksperioden fått eksempler på deltakere som er avhengige av å jobbe ved siden av opplæringen for å få økonomien til å gå rundt. Enkelte av aktørene rundt deltakerne har opplevd det som utfordrende og mener det gir økt risiko for at de faller ut av opplæringen. Samtidig har vi sett tidligere i dette kapittelet at deltakere som jobber ved siden av, i gjennomsnitt avbryter i mindre grad enn de som ikke har jobb ved siden av. Tabell 4.4 viste også at disse deltakerne har oppnådd fagbrev i større grad enn de som ikke har jobb ved siden av.

Selv om belastningen av å kombinere opplæring og lønnet arbeid uten tvil kan være utfordrende i enkelttilfeller, er altså hovedinntrykket fra deltakerrapporteringen at det å ha en tilknytning til arbeidslivet ved siden av opplæringen heller kan være positivt for deltakerens resultater, både når det gjelder fullføring, fullføringstid og å avlegge fagbrev.

4.4 QCA-analyse: Hvilke kombinasjoner av virkemidler kan påvirke fullføring?

Til sist i dette kapittelet belyser vi hvilke faktorer som bidrar til at deltakerne fullfører sine planlagte opplæringsløp. Vi vet fra forskning at faktorene som bidrar til gode læringsresultater for voksne, er komplekse (Aspøy & Tønder, 2012). Dette innebærer at det vil være flere enn én faktor som bidrar til at deltakerne fullfører, og at ulike faktorer kan virke sammen og styrke eller svekke hverandre.

På bakgrunn av dette har vi valgt å gjennomføre en kvalitativ komparativ analyse (QCA-analyse) av hvordan virkemidlene i forsøket påvirker fullføring. Metoden QCA er godt egnet for analyser av resultater i voksenopplæringen nettopp fordi metoden er spesialdesignet for å belyse hvordan mange faktorer virker sammen for å påvirke et resultat, fremfor å se på virkningen av enkeltstående variabler alene (Ragin, 1987; Marx, Rihoux & Ragin, 2014, s. 119). Metoden lar seg også gjennomføre med et datamateriale bestående av få enheter³⁰, i motsetning til tradisjonelle kvantitative teknikker.

Utvalg og variabler i analysen

Den avhengige variabelen i analysene, altså utfallet vi har valgt å fokusere på, er hvorvidt deltakeren har fullført sitt planlagte opplæringsløp.^{31, 32} Deltakerne som inkluderes i analysene, bør derfor ha deltatt i forsøket omtrent like lenge og under samme forutsetninger, for at det skal være relevant å

³⁰ I vår analyse er enhetene deltakerne.

³¹ I vårt datamateriale er fullført opplæringsløp i hovedsak det samme som å gå opp til fagprøven. Bare to personer av de som er registrert med fullført opplæringsløp, har ikke gått opp til fagprøven. Samtlige som har gått opp til fagprøven (fullført), har bestått, med unntak av én person. Fullførte opplæringsløp er derfor nærmest identisk med beståtte fagprøver.

³² Andre mulige utfall kunne vært gjennomføringstid eller læringsresultat (bestått vs. bestått meget godt). Vi har imidlertid vært nødt til å gjøre en avgrensning.

sammenligne dem. Vi har valgt å analysere resultatene til de deltakerne som ble tatt inn i forsøket det første skoleåret (2017/2018). Disse har hatt omtrent like lang tid på å fullføre sine opplæringsløp. De ytre rammene rundt forsøket har også vært like, for eksempel at det tok tid for forsøket kom ordentlig i gang innledningsvis (Skutlaberg & Dahle, 2019), og at pandemien inntraff på samme tidspunkt i opplæringsløpet for disse deltakerne.

Analysene forutsetter også at alle deltakerne som inkluderes i analysene, har data på *alle* de inkluderte variablene. Med andre ord har vi ekskludert deltakere der vi mangler opplysninger om én eller flere av variablene. Dette ga oss et nettoutvalg bestående av 56 deltakere. 15 (27 prosent) av disse deltakerne har fullført sitt planlagte opplæringsløp, mens 41 (73 prosent) av disse har ikke fullført, enten fordi de har avbrutt løpet (21 personer) eller fortsatt er i opplæring (20 personer).

Den avhengige variabelen er hentet fra lærestedenes deltakerrapportering og måler altså hvorvidt deltakeren har fullført sitt planlagte opplæringsløp. Dette kan i teorien både være deltakere som har bestått fag-/svenneprøven, og deltakere som kun hadde en plan om å fullføre enkelte moduler. I praksis ser vi imidlertid at det store flertallet av deltakerne som har fullført, hadde som mål å gå opp til fag-/svenneprøve. I utvalget vårt er det kun én person som er registrert med fullført opplæringsløp som ikke har bestått fagprøve, og dermed trolig kun hadde som mål å ta enkeltmoduler.

Hovedformålet med analysen har vært å belyse hvorvidt ulike virkemidler og måter å organisere opplæringen i forsøket på, bidrar til fullføring. Vi skal altså sammenligne deltakere som har fullført sitt planlagte opplæringsløp med deltakere som ikke har fullført, og se på hvorvidt det er brukt andre virkemidler eller organisatorisk grep i opplæringsløpene til deltakere som har fullført. Vi har valgt å avgrense analysen til fire variabler, heretter omtalt som virkemidler:

- ◆ Realkompetansevurdering
- ◆ Avkortede opplæringsløp
- ◆ Løpende underveisvurdering
- ◆ Tett oppfølging fra lærer i bedrift

Disse virkemidlene er valgt ut fra en antagelse om at de bidrar positivt til fullføring, begrunnet både i kvalitative og kvantitative funn fra følgeevalueringen og annen forskning. Dette utdypes nedenfor. Det kan være langt flere enn disse fire faktorene som kan bidra til fullføring, spesielt ettersom forsøket åpner for betydelig variasjon i organisering og virkemiddelbruk lokalt.

Realkompetansevurdering er et av de sentrale virkemidlene i forsøket. Dette innebærer å kartlegge hvilke kompetanser deltakeren har fra før, uavhengig av hvor og hvordan kompetansen er tilegnet. Formålet med realkompetansevurdering er at den voksne skal kunne bygge videre på kompetansen han/hun har tilegnet seg på ulike arenaer tidligere, og dermed få et avkortet og tilpasset opplæringstilbud for å oppnå yrkeskompetanse. Studier viser at det å oppleve anerkjennelse av egen kompetanse, har en positiv effekt på voksnes motivasjon når de skal starte et utdanningsløp (se for eksempel Andreassen & Rasmussen (2016) og Hauch & Jørgensen (2008)). I vårt utvalg har 80 prosent fått realkompetansevurdering.

Vi har også inkludert en variabel som måler hvorvidt deltakeren faktisk har fått et **avkortet opplæringsløp**. Her blir alle deltakere som har fått godskrevet kompetanse, enten det gjelder enkelte kompetansemål eller én eller flere moduler, registrert med et avkortet løp. 45 prosent av deltakerne i vårt utvalg har fått et avkortet opplæringsløp. De aller fleste av disse har gjennomført en

realkompetansevurdering i forkant, men vi ser også at enkelte har fått avkortede løp uten at de er registrert med realkompetansevurdering. I vårt utvalg gjelder dette seks personer.

Vi har også inkludert en variabel som viser hvorvidt lærestedet deltakeren tilhører, gjennomfører **løpende underveisvurdering av deltakernes oppnådde kompetanse i moduler**, eller om dette gjøres til faste tidspunkter. Heretter i kapittelet refererer vi bare til denne variabelen som løpende underveisvurdering, selv om underveisvurdering også inkluderer vurdering av enkelte kompetansemål. Opplysningene er hentet fra spørreundersøkelsen som ble gjennomført våren 2022 blant lærere i forsøket. Vi har inkludert denne variabelen basert på en antagelse om at løpende underveisvurdering kan bidra til at deltakere fullfører raskere enn hvis vurderingen gjennomføres på faste tidspunkt. I sistnevnte tilfelle kan deltakere som har fullført alle kompetansemål, risikere å måtte vente på å få vurdering i modul. Dette har vi sett eksempler på i casestudiene. 86 prosent av deltakerne i vårt utvalg går på et lærested der det blir gitt løpende vurdering av oppnådd kompetanse i modulene.

Vi har også inkludert en variabel fra lærersurveyen som viser hvor **tett oppfølging** deltakerne får fra lærerne ved sitt lærested mens de er i bedrift. Her skiller vi mellom læresteder der lærer er ute i bedrift annenhver uke eller oftere, og læresteder der lærer er ute i bedrift mindre hyppig enn dette. Gjennom evalueringen har vi sett at tett oppfølging fra lærer ute i bedrift blir trukket frem som en viktig faktor for et vellykket opplæringsløp, spesielt av bedriftene (se bl.a. Jones et al. (2022)). Dette er også kjent fra andre tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp (se f.eks. Leirvik & Staver (2019) og Hellang & Espegren (2022)). At lærere kommer hyppig ut i bedriften for å følge opp deltakerne, gir også en mulighet for tettere samhandling mellom skole og bedrift og kan bidra til bedre integrasjon mellom teori og praksis. 41 prosent av deltakerne i vårt utvalg går på et lærested der det er vanlig å følge opp deltakerne i bedrift annenhver uke eller oftere.

Selv om hovedformålet med analysen er å se på forholdet mellom *virkemiddelbruk* og fullføring, har vi også valgt å inkludere to variabler som måler deltakernes forutsetninger da de kom inn i forsøket. Tabell 4.4 viste at andelen som fullfører, er større blant deltakere med høye norskferdigheter enn deltakere med lave norskferdigheter. Den er også større blant deltakere som har noe erfaring med videregående skole i Norge, enn deltakere som ikke har det. Det er også kjent fra annen forskning på voksnes læring at individenes medbragte kompetanse og erfaringer har mye å si for de resultatene de oppnår, også når vi kontrollerer for virkemiddelbruk (Høgestøl, Hageberg, Kristoffersen & Skjervheim, 2022).

For å gi en mer komplett forklaringsmodell har vi derfor valgt å inkludere en variabel som måler deltakerens egenvurderte muntlige **norskferdigheter** da opplæringen startet, og en variabel som måler hvorvidt deltakeren har **fullført ett eller flere år med videregående opplæring** i Norge tidligere. Opplysningen om norskferdigheter er hentet fra spørreundersøkelsen som deltakerne svarer på ved inntak i forsøket, og opplysningene om tidligere videregående opplæring er hentet fra lærestedenes deltakerrapportering. I utvalget har 84 prosent av deltakerne oppgitt norskferdigheter tilsvarende B1 eller høyere³³, og 36 prosent har fullført noe videregående opplæring tidligere.

³³ Spørsmålet som deltakerne svarer på, har fem kategorier. Kategoriene utgjør en forenklet operasjonalisering av det europeiske rammeverket for språk.

Tabell 4.7: Oppsummering av variabler i QCA-analyse

Variabel	Verdier	Andeler i utvalg	Datakilde	Kommentar
Realkompetansevurdering	Ja/Nei	80/20	Deltakerrapportering	
Avkortet løp	Ja/Nei	45/55	Deltakerrapportering	
Løpende undervisvurdering*	Ja/Nei	86/14	Lærersurvey	
Tett oppfølging fra lærer i bedrift*	Hyppig /Mindre hyppig	41/59	Lærersurvey	Kategorien «hyppig» måler læresteder der lærer er ute i bedrift annenhver uke eller oftere.
Egenvurdert muntlig norsknivå	B1 og høyere/A2 og lavere	84/16	Deltakersurvey	Morsmål inkludert i kategorien B1 og høyere
Tidligere VGS i Norge	Har fullført ett eller flere år/Har ikke fullført noe	36/64	Deltakersurvey	

* I tilfeller der lærere ved samme lærested har gitt ulike svar i spørreundersøkelsen, har vi beregnet et gjennomsnitt for alle lærere. Dette gjaldt kun noen få læresteder.

Kan noen virkemidler alene påvirke fullføring?

QCA-analysen har som formål å undersøke hvorvidt kombinasjoner av virkemidler påvirker et utfall av interesse, i dette tilfellet at deltakeren fullfører sitt planlagte opplæringsløp. Før vi analyserer kombinasjoner av virkemidler, må vi imidlertid utelukke at noen virkemidler *alene* kan påvirke fullføring. Dette forteller oss at det er grunnlag for å analysere kombinasjoner av variabler. Derfor starter QCA-analysen med en beregning av såkalte *nødvendighetsrelasjoner* mellom hver av forklaringsvariablene i analysen og utfallet av interesse (avhengig variabel) (Rutten & Robinson, 2022, s. 9). I våre analyser innebærer dette å undersøke hvorvidt det er noen virkemidler som *må* bli benyttet for at deltakerne skal kunne fullføre.

I nødvendighetsanalysen (jf. tabell 4.8) avgjør målet *konsistens* i hvor stor grad det eksisterer en sammenheng mellom variabelen og fullførte opplæringsløp. Jo høyere skåren er, jo flere av deltakerne som har fullført, har mottatt virkemiddelet eller har dette kjennetegnet. En konsistensskår på 1 viser til at virkemiddelet kjennetegner opplæringsløpet til *alle* deltakerne som har fullført.

Målet *dekning* avgjør hvorvidt sammenhengen er relevant (Ravndal, 2023, s. 31). Skåren forteller oss hvor mange av de som har mottatt virkemiddelet, som har fullført sitt opplæringsløp. En høy skår tilsier at det primært er de som har fullført, som har mottatt virkemiddelet. En lavere skår tilsier at virkemiddelet er brukt både blant de som fullfører, og de som ikke fullfører. Dermed betyr en lavere skår at dette virkemiddelet *alene* er mindre relevant for å si noe om hva som bidrar til fullføring.

Tabell 4.8: Sammenheng mellom enkeltvariabler og fullførte opplæringsløp (nødvendighetsanalyse)

Uavhengige variabler	Konsistens*	Dekning (relevans)*
Realkompetansevurdering	1	0,33
Avkortet løp	0,47	0,28
Løpende underveisvurdering	1	0,31
Tett oppfølging	0,47	0,30
VGS i Norge	0,53	0,40
Høye norskferdigheter	0,93	0,30

*Varierer mellom 0 og 1

Nødvendighetsanalysen (tabell 4.8) viser at realkompetansevurdering, løpende underveisvurdering og norskferdigheter skårer høyt på konsistens. Konsistensskårene forteller at alle deltakerne i vårt utvalg som har fullført opplæringen, har fått både realkompetansevurdering og løpende underveisvurdering. I tillegg hadde de fleste av de som har fullført opplæringsløpet, et norsknivå tilsvarende B1 eller høyere da de begynte på opplæringen.³⁴ Samtidig viser dekningskåren at de samme forholdene i stor grad er til stede også hos dem som ikke har fullført opplæringen. Dermed er det ikke slik at tilstedeværelsen av *en* av de nevnte faktorene er nok for at en deltaker fullfører. Altså er ikke realkompetansevurdering, løpende underveisvurdering og høye norskferdigheter alene tilstrekkelig for å fullføre, når vi undersøker faktorene enkeltvis.

Kan kombinasjoner av virkemidler bidra til fullføring?

Nødvendighetsanalysen viser at ingen av variablene alene er tilstrekkelig for å forstå hvorfor en deltaker fullfører eller ikke. Derfor bør vi undersøke om *kombinasjoner* av variabler kan være tilstrekkelig for ønsket utfall. Å undersøke slike sammensatte forhold er selve kjernen i QCA-metoden og utgjør analysens andre steg. Dette steget kalles en tilstrekkelighetsanalyse.

En tilstrekkelighetsanalyse starter med å konstruere en såkalt sannhetstabell (Rutten & Robinson, 2022, s. 9). Denne tabellen gir en oversikt over alle unike kombinasjoner av variablene i datasettet, og hvor vanlige disse kombinasjonene er. Det kan være mange kombinasjoner i sannhetstabellene, og de vil i ulik grad være forbundet med utfallet av interesse, altså et fullført opplæringsløp.

I vår analyse ser vi først på ulike kombinasjoner av virkemidler, deretter på ulike kombinasjoner av individkjennetegn, og til sist samler vi både virkemidler og individkjennetegn i én sannhetstabell. På denne måten kan vi belyse hvorvidt henholdsvis virkemiddelbruk eller individkjennetegn alene kan påvirke fullføring, eller om disse to gruppene av variabler må ses i sammenheng.

³⁴ Inkluderer også personer med norsk som morsmål.

Kombinasjoner av virkemidler

Tabell 4.9: Kombinasjoner av virkemidler (sannhetstabell)

Real-kompetanse	Forkortet løp	Løpende underveisvurdering	Tett oppfølging	Antall virkemidler	Antall deltakere	Konsistens
1	1	1	1	4	7	0,71
1	0	1	0	2	10	0,6
1	1	1	0	3	12	0,17
1	0	1	1	3	16	0,13
0	1	0	0	1	5	0
0	0	0	0	0	3	0
0	0	1	0	1	2	0
0	1	1	0	2	1	0

Tabell 4.9 viser alle ulike kombinasjoner av virkemiddelbruk som finnes i utvalget vårt. Hver rad utgjør én mulig kombinasjon av virkemidler. Tabellen gir informasjon om antallet virkemidler i den enkeltes opplæring, samt hvilke kombinasjoner som er mest og minst vanlig (uttrykt ved kolonnen «antall deltakere»).

Syv deltakere (rad 1) har vært i opplæring der alle virkemidler har blitt brukt, og ti deltakere (rad 5-7) har vært i opplæring der ingen eller kun ett virkemiddel har blitt brukt. Vi ser altså at det er nokså stor variasjon i lærestedenes virkemiddelbruk.

Den vanligste kombinasjonen av virkemidler, til felles for 16 deltakere, er denne:³⁵

*Realkompetanse * Løpende underveisvurdering * Tett oppfølging*

Dette er altså deltakere som har blitt realkompetansevurdert, men realkompetansevurderingen har ikke resultert i et avkortet løp. Lærestedet de går på, gir løpende underveisvurdering etter hvert som deltakere blir ferdige med alle kompetansemål i en modul, og deltakerne blir fulgt opp av lærer ute i bedrift annenhver uke eller oftere.

I sannhetstabellen er *konsistens* et mål på hvilke kombinasjoner av virkemidler som anses som tilstrekkelige for ønsket utfall (fullført opplæring). Når konsistensskåren er 1, forteller dette at alle deltakere som har fått en bestemt virkemiddelkombinasjon, har fullført opplæringen. Skår 1, eller tilnærmet 1, indikerer at kombinasjonen er tilstrekkelig for fullføring. I tabell 4.9 er det ingen kombinasjoner som oppnår en slik skår. Samtidig ser vi at skåren er høyest når mange virkemidler kombineres. Det kan tyde på at måloppnåelse kjennetegnes av at det blir brukt *flere* virkemidler i deltakerens opplæringsløp. Likevel ser vi at kombinasjonene av virkemidler alene ikke er tilstrekkelig for fullføring. Dette tyder på at kjennetegn ved deltakerne også er av betydning.

Kombinasjoner av individkjennetegn

Tabell 4.10 er en sannhetstabell som viser kombinasjoner av to sentrale trekk ved deltakernes bakgrunn og kompetansen de har med seg inn i forsøket: Deres tidligere erfaring med videregående

³⁵ På QCA-språket er notasjonen * et uttrykk for «og».

opplæring i Norge og norsknivå ved oppstart i MFY. Konsistensskåren er gjennomgående lav, altså er det ikke en tydelig sammenheng mellom fullføring, og å ha et høyt norsknivå ved oppstart eller å ha fullført noe videregående fra før.

Vi ser for eksempel at blant deltakere som har fullført opplæringsløpet, er det 41 prosent som både har fullført noe videregående opplæring i Norge tidligere og som hadde et norsknivå på B1 eller høyere da de begynte i MFY. Det betyr ikke at individuelle kjennetegn ved deltakerne ikke er viktig for måloppnåelse, men det indikerer derimot at disse kjennetegnene alene ikke er nok til å si noe om fullføring. Trolig er det altså kombinasjonen av virkemidler og individuelle kjennetegn som har noe å si.

Tabell 4.10: Kombinasjoner av individkjennetegn (sannhetstabell)

VGS i Norge	Høye norskferdigheter	Antall deltakere	Konsistens
0	0	13	0,08
0	1	35	0,26
1	0	5	0,40
1	1	22	0,41

Kombinasjoner av virkemidler og individkjennetegn

Tabell 4.11 viser de ulike kombinasjonene av virkemidler deltakerne har fått tilgang til i sin opplæring, i tillegg til de to sentrale trekkene ved individets bakgrunn (tidligere videregående opplæring i Norge og muntlige norskferdigheter ved oppstart). Formålet med tabellen er altså å vise hvorvidt lærestedenes virkemiddelbruk og individuelle kjennetegn kan virke sammen for å bidra til at deltakeren fullfører sitt opplæringsløp.

Det er ganske stor variasjon i antall virkemidler som blir brukt, og hvilke virkemidler som blir gitt til deltakere med ulike individuelle kjennetegn. Vi ser for eksempel ingen entydig sammenheng mellom deltakernes forutsetninger og antall virkemidler som blir brukt: Deltakere med lave norskferdigheter og ingen erfaring fra norsk videregående opplæring har hatt to eller tre av de virkemidlene vi studerer i våre analyser, i sine opplæringsløp. For deltakere med sterkere norskferdigheter og erfaring fra norsk videregående opplæring, varierer det mellom ett og fire virkemidler. Dette tyder på en stor grad av individuell tilpasning, som er noe av intensjonen i forsøket. Samtidig kan det være en indikasjon på at lærestedene i ulik grad benytter virkemidlene i forsøket. Dette er i tråd med funn fra følgeevalueringen. Vi har for eksempel sett at det varierer mellom lærestedene hvor stor andel av deltakerne som blir realkompetansevurdert, og hvor vanlig det er at deltakeren får avkortede opplæringsløp (Jones et al., 2020, s. 33).

Den vanligste kombinasjonen av virkemidler og kjennetegn, er:

*Realkompetanse * Løpende undervisningsvurdering * Tett oppfølging * Høye norskferdigheter*

Tabell 4.11: Sannhetstabell med virkemidler og kjennetegn ved individets bakgrunn

Real-kompetanse	Forkortet løp	Løpende underveisvurdering	Tett oppfølging	VGS i Norge	Høye norskferdigheter	Antall virkemidler	Antall deltakere	Fullført	Konsistens
1	0	1	0	0	1	2	2	1	1
1	0	1	1	1	1	3	1	1	1
1	1	1	1	0	1	4	4	1	0,75 ³⁶
1	0	1	0	1	1	2	6	0	0,67
1	1	1	1	1	1	4	3	0	0,67
1	1	1	0	0	0	3	3	0	0,33
1	1	1	0	1	1	3	4	0	0,25
1	0	1	1	0	1	3	12	0	0,08
1	1	1	0	0	1	3	5	0	0
0	1	0	0	1	1	1	5	0	0
1	0	1	1	0	0	3	3	0	0
1	0	1	0	0	0	2	2	0	0
0	0	0	0	0	1	0	2	0	0
0	0	1	0	0	1	1	2	0	0
0	0	0	0	1	0	0	1	0	0
0	1	1	0	0	1	2	1	0	0

Kombinasjoner av virkemidler og individkjennetegn som er tilstrekkelige for fullføring

I tabell 4.11 har noen rader (rad 1-3) høy nok konsistensskår til at vi regner kombinasjonene som tilstrekkelige for ønsket utfall. De tilstrekkelige kombinasjonene er ifølge vårt datasett:³⁷

*Realkompetanse * Løpende underveisvurdering * Norskferdigheter → Fullført opplæring*

*Realkompetanse * Løpende underveisvurdering * Tett oppfølging * VGS i Norge * Norskferdigheter → Fullført opplæring*

Funnene fra tabell 4.11 tyder på at disse tre kombinasjonene av virkemidler og individkjennetegn kan ha betydning for om deltakerne oppnår fagbrev³⁸:

³⁶ Det er opp til forskeren å definere inkluderingsterskelen (Dusa, 2022, s. 170), og i dette tilfellet har vi valgt å anse en skår på 0,75 som tilstrekkelig. Av deltakerne med den bestemte virkemiddelkombinasjonen, var det tross alt 75 prosent som fullførte opplæringen. Det er viktig informasjon som vi ikke ønsker å se bort fra.

³⁷ På QCA-språket er → et uttrykk for «tilstrekkelighet»

³⁸ I en komplett QCA-analyse er det siste steget å minimere sannhetstabellen, altså å fjerne variabler som er logisk overflødige (Ravndal 2023, s. 36). Målet er å identifisere den mest effektive kombinasjonen (det enkleste uttrykket) som leder til ønsket utfall (Dusa, 2022, s. 179). Dette skjer gjennom en parvis sammenlikning av de tilstrekkelige radene som kun er ulike på én variabel (Ragin, 2017, s. 34). I vårt tilfelle er radene imidlertid ulike på to variabler, og uttrykket kan derfor ikke forenkles. Derfor er det noe overlapp mellom den første og den andre virkemiddelkombinasjonen.

- 1) Norskferdigheter tilsvarende B1 eller høyere, gjennomført realkompetansevurdering og løpende underveisvurdering,
- 2) Norskferdigheter tilsvarende B1 eller høyere og fullført minst ett år med norsk videregående skole, gjennomført realkompetansevurdering, løpende underveisvurdering og tett oppfølging gjennom opplæringen, og
- 3) Norskferdigheter tilsvarende B1 eller høyere, som har fått realkompetansevurdering, avkortet løp, løpende underveisvurdering og tett oppfølging gjennom opplæringen.

Dette støtter vår hypotese om at det er *kombinasjonen* av virkemidler og individkjennetegn som øker sannsynligheten for at en deltaker fullfører opplæringen. Her er det imidlertid verdt å merke seg at QCA-analysen bare viser oss noen av mange potensielle veier til målet: At disse kombinasjonene har en skår på 1 eller tilnærmet 1, betyr at de *kan* være tilstrekkelige til å lede frem til et fullført opplæringsløp. Men det er ikke nødvendigvis slik at alle deltakere med disse kombinasjonene av kjennetegn og virkemidler, fullfører. Det betyr heller ikke at dette er de eneste kombinasjonene som leder frem til fullføring. Derfor bør resultatene av en QCA-analyse alltid ses i sammenheng med kvalitativ innsikt om det fenomenet man studerer. I neste avsnitt diskuterer vi funnene i lys av annen kunnskap vi har fra følgeevalueringen.

Hva forteller QCA-analysen oss om virkemiddelbruk og fullføring?

Analysene har vist at det kan være hensiktsmessig å studere kombinasjoner av virkemidler, heller enn enkeltvirkemidler, når vi skal belyse hvilke faktorer som bidrar til at deltakerne fullfører sine planlagte opplæringsløp. Dermed er QCA en metode som er godt egnet for analyser av opplæringsløp i modulstrukturert fag- og yrkesopplæring, der lærestedene har en stor verktøykasse med ulike virkemidler tilgjengelig, og der intensjonen nettopp er å tilpasse disse etter deltakernes behov. Dermed er det nyttig å vite hvilke av disse virkemidlene som er viktigst for fullføring, og hvordan det er hensiktsmessig å kombinere dem for å legge til rette for fullføring.

Individuelt tilpassede løp er hensiktsmessig for alle deltakere – uavhengig av forutsetninger

Analysene har vist at vi må ta i betraktning både virkemiddelbruk og deltakerens bakgrunn og forutsetninger, når vi skal belyse hva som bidrar til fullføring. Verken virkemidler eller individuelle kjennetegn alene bidrar til at enkelte deltakere har fullført, mens andre ikke har det. Som i tidligere forskning på voksnes læring, ser vi også her at gode læringsresultater oppstår i et komplekst samspill mellom den enkelte deltaker sine forutsetninger, og hvordan opplæringen er organisert.

Når vi sammenligner deltakere som har fullført med deltakere som ikke har fullført, danner det seg et bilde av at virkemidlene i forsøket utgjør en forskjell for fullføringen. Den generelle tendensen er at opplæringsløp som tar i bruk *flere* av de virkemidlene vi har undersøkt, legger bedre til rette for fullføring enn opplæringsløp der *færre* av disse virkemidlene blir brukt (jf. tabell 4.9). Dette mønsteret er litt svakere når vi inkluderer individuelle kjennetegn i analysene (jf. tabell 4.11), men hovedinntrykket er fortsatt det samme. Det er også verdt å merke seg at individkjennetegn alene heller ikke kunne forklare fullføring. Det tyder på at virkemidlene man bruker lokalt, utgjør en forskjell både for deltakere med sterke forutsetninger og deltakere med mindre sterke forutsetninger. Dette

understreker viktigheten av at alle deltakere, uavhengig av forutsetninger, får et individuelt tilpasset opplæringsløp.

Realkompetansevurdering er viktig, selv når løpet ikke avkortes

Videre viser analysene at realkompetansevurdering er viktig for fullføring, selv om det alene ikke er tilstrekkelig for fullføring. Alle deltakerne i vårt utvalg som har fullført, har fått en slik vurdering. En mulig begrensning ved dette funnet er at en høy andel av deltakerne tatt inn skoleåret 2017/2018, ble realkompetansevurdert. Dermed er det ikke så stor variasjon på denne variabelen i vårt utvalg.

I evalueringen har vi pekt på at noen læresteder mener det er krevende å gi realkompetansevurdering til deltakere med lave norskferdigheter (Skutlaberg & Dahle, 2019, s. 18). Noen vurderer det også som demotiverende for deltakeren å gå igjennom prosessen med realkompetansevurdering når de ikke får noe uttelling i form av godskrevet kompetanse (Dahle et al., 2022a, s. 37). Her er det verdt å merke seg at to av virkemiddelkombinasjonene som legger til rette for fullføring, ikke innebærer at deltakeren faktisk har fått et avkortet opplæringsløp, selv om de har blitt realkompetansevurdert. Dette kan tyde på at realkompetansevurderingen har en merverdi, utover å bidra til avkortede løp.

Realkompetansevurderingen, har vi sett i casestudiene, danner gjerne utgangspunkt for en individuell opplæringsplan, som kan bidra til et mer tilpasset løp selv om det ikke avkortes. I følgeevalueringen har vi også sett at enkelte læresteder bruker det samme teamet under realkompetansevurderingen som de gjør i underveisvurdering av deltakerne. På denne måten er vurderingsteamet godt kjent med deltakernes faglige grunnlag helt fra start, noe som kan gi grunnlag for en faglig oppfølging som er tilpasset deltakeren og dens behov.

Samlet sett tyder funnene fra QCA-analysen at vektleggingen av realkompetansevurdering bør fortsette også etter at forsøksperioden er over. Selv om et flertall av deltakerne som ble tatt inn skoleåret 2017/2018 ble realkompetansevurdert, har vi sett gjennom følgeevalueringen at andelen som får realkompetansevurdering, har vært synkende (Dahle et al. 2022a, s. 36). Både vår evaluering og andre studier har dessuten pekt på varierende praksis mellom fylkene (Jones et al., 2020, s. 30; SØA, 2023). Å arbeide for en likere praksis på tvers av fylkene kan bidra til at flere får gode forutsetninger for å fullføre et fagopplæringsløp. I kapittel 6 skal vi se nærmere på benyttelsen av realkompetansevurdering i forsøket.

Løpende underveisvurdering i moduler er et organisatorisk grep som kan legge til rette for raskere progresjon

Løpende underveisvurdering av oppnådd kompetanse i moduler er et annet virkemiddel som skiller seg ut som positivt for fullføring i våre analyser. Alle de tre kombinasjonene av virkemidler og individkjennetegn som fremstår som tilstrekkelige for fullførte opplæringsløp, inkluderer både realkompetansevurdering og løpende underveisvurdering. Dette illustrerer at realkompetansevurdering alene ikke er nok for å sikre at deltakerne fullfører opplæringsløpet. Det er også hensiktsmessig å ta organisatoriske grep som legger til rette for at deltakeren kan ha rask progresjon, ved å gi løpende underveisvurdering av deltakernes kompetanse i modul fremfor at deltakeren slipper å vente til et gitt tidspunkt. I casestudiene har vi sett eksempel på et lærested som fulgte opplæringskontorenes etablerte praksis med halvårlige vurderingssamtaler for godkjenning av moduler, noe lærere vi snakket med, opplevde la begrensninger på deltakernes progresjon. Dersom

moduler bare godkjennes til faste tidspunkter, kan man risikere at deltakere avbryter opplæringen med halvferdige moduler som ikke er godkjente.

4.5 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett nærmere på foreløpige resultater i MFY-forsøket, i form av avlagte fagprøver, godkjente moduler, og hvor lang tid deltakerne har brukt på å gjennomføre sine planlagte opplæringsløp. 30 prosent av alle deltakere som er tatt inn i forsøket (292 personer), hadde gått opp til fagprøven per juli 2023, og 290 personer hadde bestått denne. Litt under 30 prosent har avsluttet opplæringen uten å avlegge fagprøve. Dette omfatter både deltakere som har hatt fagbrev som slutt mål, og deltakere som bare har planlagt å ta enkeltmoduler uten mål om fagbrev. Mange av disse deltakerne har likevel oppnådd en delkompetanse gjennom forsøket i form av en eller flere godkjente moduler. 56 prosent har for eksempel fullført modul 1.

Videre har vi også sett nærmere på hvilke faktorer, både på individnivå og lærestedsnivå, som kan bidra til at deltakere fullfører opplæringsløpet. Ved hjelp av en QCA-analyse har vi belyst samspillet mellom lærestedenes virkemiddelbruk og kjennetegn ved deltakerne, og hvorvidt dette samspillet bidrar til fullføring.

Det er en tydelig tendens at medbragt kompetanse og tilknytning til arbeidslivet fra før deltakeren kommer inn i forsøket, har noe å si for resultatene vedkommende oppnår. Et funn fra både dette kapitlet og følgeevalueringen for øvrig er at deltakere som er rekruttert fra bedrifter, skiller seg ut med gode resultater i form av fullføringsgrad. Også de deltakerne som har fullført noe videregående opplæring fra før, ser ut til å ha særlig gode forutsetninger. På den andre siden ser vi at deltakere som kom inn i forsøket med et språknivå i norsk tilsvarende A2 eller lavere, har fullført opplæringen i mindre grad enn deltakere på høyere språknivåer. Vi finner også at deltakere som er rekruttert fra introduksjonsprogrammet, avbryter opplæringsløpet i større grad enn øvrige deltakere.

Et viktig formål med forsøket er at opplæringen skal være bedre tilrettelagt voksnes behov. Funnene i dette kapitlet kan tyde på at lærestedene har lyktes med å tilby slik tilrettelegging i ganske stor grad. Deltakerne som har omsorgsansvar ved siden av opplæringen, fullfører i like stor grad som deltakere som ikke har omsorgsansvar, men de bruker litt lengre tid på å fullføre opplæringsløpet enn øvrige deltakere. Dette kan henge sammen med at en god del læresteder og bedrifter tilbyr deltidsopplæring og/eller redusert arbeidstid til disse deltakerne.

Gjennom følgeevalueringen har vi sett at sikring av livsopphold har vært en sentral utfordring, og at noen læresteder opplever det som utfordrende at noen deltakere faller fra fordi de har jobb ved siden av opplæringen. Våre funn kan imidlertid tyde på at lærestedene har greid å møte denne utfordringen på en god måte: Blant deltakerne som har avbrutt løpet, forekommer det sjelden at dårlig økonomi er hovedgrunnen til avbruddet. Videre ser vi at deltakerne som jobber ved siden av opplæringen, har mindre frafall enn andre, og de bruker marginalt kortere tid på å fullføre enn de som har jobb. Det er imidlertid verdt å merke seg at dette er en sammensatt gruppe, der noen er rekruttert fra bedrift og har arbeid i samme bedrift som de mottar opplæringen, mens andre jobber et annet sted i tillegg til bedriftsopplæringen de har gjennom forsøket.

Samtidig som vi finner tydelig samvariasjon mellom kjennetegn på individnivå og oppnådde resultater, er et viktig hovedinntrykk fra kapitlet at hvordan lærestedene organiserer opplæringen og tar i bruk virkemidlene i forsøket, også har noe å si for resultatene deltakerne oppnår. I QCA-analysen så vi på

hvorvidt bruk av realkompetansevurdering, avkortede løp, tett oppfølging i bedrift og løpende underveisvurdering kan bidra til fullføring. Et sentralt funn er at opplæringsløp som tar i bruk *flere* av disse virkemidlene, legger bedre til rette for fullføring enn opplæringsløp der *færre* av disse virkemidlene blir brukt. Selv om analysen viser at norskferdigheter og tidligere erfaring fra norsk videregående har noe å si for resultatene deltakerne oppnår, ser vi altså at lærestedenes praksis utgjør en forskjell – både for deltakere med sterke forutsetninger og deltakere med svakere forutsetninger. For eksempel ser det ut til at realkompetansevurdering legger til rette for fullføring, også når den ikke munner ut i et avkortet løp. Dette understreker viktigheten av å gi tilpassede opplæringsløp til alle deltakere, uavhengig av forutsetninger.

Kapittel 5:

Kombinasjonsforsøket

Kombinasjonsforsøket startet opp i 2019 og gjør det mulig å kombinere opplæring i FVO med videregående opplæring. Formålet er å korte ned og effektivisere det samlede opplæringsløpet. Tidligere i følgeevalueringen er det publisert én rapport om kombinasjonsforsøket. Forsøket er også omtalt i en rapport i følgeevalueringen av MFY.

I dette kapittelet gir vi en beskrivelse av hvilke deltakere det er som har fått tilbud om å delta i kombinasjonsforsøket, hvordan opplæringsløpene deres ser ut, og hvilke resultater de har oppnådd. Vi ser også på hvor lang tid de har brukt på å fullføre sine planlagte opplæringsløp. Videre har vi lagt vekt på å innhente erfaringer og vurderinger fra lærestedene som har tilbudt kombinasjonsforsøket. Vi belyser lokale forsøkslederens vurderinger av hvorvidt forsøket har bidratt til målet om mer fleksibel, effektiv og relevant opplæring. Videre ser vi på hvilke gode grep lærestedene har tatt for å gi gode opplæringsløp. Vi ser også på hvordan forsøkslederne vurderer samarbeidet mellom de to forvaltningsnivåene.

5.1 Innledning

I Meld. St. 16 (2015-2016) ble det pekt på at modulstrukturert opplæring skulle gjøre det mulig å kombinere opplæring i Forberedende voksenopplæring (FVO) med videregående opplæring. Det er denne muligheten som prøves ut i kombinasjonsforsøket. Målet er å korte ned og effektivisere det samlede opplæringsløpet mot deltakernes ønskede sluttkompetanse. Ved å knytte FVO-opplæringen til deltakerens ønskede sluttkompetanse, legges også grunnlaget for bedre tilpasning og relevans i opplæringen for den voksne.

Målgruppen for forsøket er voksne over 20 år som har mål om å ta fag- eller svennebrev, samtidig som de har behov for opplæring i fag på nivået under videregående. Behovet for et kombinert løp som kan gjøre den samlede opplæringstiden kortere, må sees i lys av at voksne gjerne har det travelt med å komme ut i lønnet arbeid. Et utdanningsløp der grunn- og videregående skole tas sekvensielt, blir for langt for mange. Dette er noe både deltakere og andre aktører i kombinasjonsforsøket har gitt uttrykk for underveis i evalueringen. Studier viser dessuten at voksne med lav kompetanse er mindre villige til å delta i tidkrevende opplæringsløp enn voksne med høy kompetanse (OECD, 2019).

Deltakere i forsøket har fått unntak fra inntaksforskriften til opplæringsloven og kunne starte på et yrkesfaglig opplæringsløp uten å ha fullført grunnskoleopplæringen. De faglige kravene for å oppnå fag- eller svennebrev har vært de samme som ellers. Det har vært et krav at deltakeren skulle ha fullført FVO senest semesteret før oppmelding til fag- og svenneprøve.

I forsøket har fylkeskommuner som har deltatt i MFY-forsøket samarbeidet med en eller flere kommuner i samme fylke som har deltatt i FVO-forsøket. Fire fylkeskommuner har deltatt i samarbeid med tolv kommuner i kombinasjonsforsøket:

- ◆ Nordland fylkeskommune i samarbeid med kommunene Vågan, Narvik, Hadsel og Andøy.
- ◆ Trøndelag fylkeskommune i samarbeid med kommunene Trondheim og Verdal
- ◆ Innlandet fylkeskommune i samarbeid med kommunene Søndre Land, Østre Toten, Vestre Toten, Gjøvik, Gran og Lunner
- ◆ Oslo kommune i samarbeid mellom Oslo Voksenopplæring Sinsen og Oslo Voksenopplæring Helsfyr og Rosenhof voksenopplæring

I Fullføringsreformen (KD, 2021) som ble vedtatt i Stortinget i juni 2021, anbefalte regjeringen at det skal være mulig å få opplæring både i moduler på grunnskolenivå og på videregående nivå samtidig. Den nye opplæringsloven som trer i kraft 1. august 2024, legger til rette for dette ved å åpne for at fylkeskommunen kan tilby videregående opplæring til voksne som ikke har fullført grunnskoleopplæring (jf. § 18-5 andre ledd).

Evalueringstema og problemstillinger

I evalueringen av kombinasjonsforsøket ser vi nærmere på hvordan forsøket er utformet og implementert lokalt. Det har vært særlig relevant å se nærmere på samhandlingen mellom de to forvaltningsnivåene, og hvordan de har samarbeidet for å utvikle et helhetlig opplæringsløp for deltakerne. I denne sluttrapporten oppsummerer vi lærestedenes erfaringer fra flere år med kombinasjonsforsøk og legger vekt på å trekke frem læringspunkter for videre utvikling av ordningen og eventuell implementering i nye fylker og kommuner.

I rapporten fra 2021 så vi nærmere på hvordan kombinasjonsforsøket hadde blitt implementert lokalt, blant annet når det gjelder inntak av deltakere, deltakernes opplæringsløp, og hvordan partene samarbeider om opplæringen. I dette kapittelet ser vi nærmere på følgende:

- ◆ Deltakerne og deres resultater
- ◆ Hvordan lærestedene vurderer forsøkets målsetninger om en mer fleksibel, effektiv og relevant opplæring
- ◆ Hvilke faktorer, herunder gode grep, som har vært viktige for at ordningen skal fungere
- ◆ Hva som har vært viktige grep for å sikre et godt opplæringsløp
- ◆ Hvordan lærestedene har erfart samarbeidet i forsøket

Datagrunnlag

Evalueringen av kombinasjonsforsøket baseres på de samme datakildene som evalueringen av FVO og MFY: intervjuer ved lokale læresteder, spørreundersøkelser og deltakerdata. Datainnsamlingen fra kombinasjonsforsøket har vært integrert i datainnsamlingen om hhv. FVO- og MFY-forsøkene. Det betyr i praksis at vi har lagt til spørsmål om kombinasjonsforsøket i spørreundersøkelser og intervjuguider der det har vært relevant.

Dette kapittelet er i hovedsak basert på datainnsamling gjennomført i 2023, men vi trekker også på funn fra tidligere datainnsamlinger i evalueringen der det er relevant.

I det følgende gir vi en beskrivelse av datainnsamlingen i 2023.

Deltakerdata

Data som fylkene har rapportert til HK-dir, viser at fylkene totalt har tatt inn 128 personer i kombinasjonsforsøket i perioden frem til 31.7.2023. Dette er aggregerte data og kan derfor ikke benyttes til å si noe om kjennetegn ved målgruppen. Til det benytter vi deltakerdata som vi har samlet inn årlig gjennom evalueringsperioden. Disse er innhentet etter samtykke fra deltakerne, og vi har derfor ikke individdata om alle som har vært i kombinasjonsforsøket.

Til sammen har vi individopplysninger om 98 personer som lærestedene i MFY har registrert som deltakere i kombinasjonsforsøket. Det er først når deltakerne påbegynner MFY-delen av opplæringen, at de regnes som deltakere i kombinasjonsforsøket.³⁹

Spørreundersøkelsene som deltakerne svarer på ved inntak, er en viktig datakilde i dette kapittelet. Vi ser at noen deltakere har svart på undersøkelsen både ved inntak til FVO og da de ble tatt inn i MFY-opplæringen, mens andre kun har svart ved inntak til FVO.⁴⁰ I vårt datamateriale har 54 deltakere svart ved inntak til MFY, og 44 svart ved inntak til FVO. For deltakere som kun har svart ved inntak til FVO, kan enkelte forhold ha endret seg ved inntak til MFY/kombinasjonsforsøket, avhengig av hvor lenge de har vært i FVO i forkant. Dette gjelder for eksempel språknivå i norsk og kilde til livsopphold. I slike tilfeller oppgir vi kun data for de som har svart ved inntak til MFY.⁴¹

Korte intervjuer med lokale forsøksledere, bedrifter og deltakere

Vi har gjennomført intervjuer med tre lokale forsøksledere i FVO, tre lokale forsøksledere i MFY, to bedrifter og to deltakere. Intervjuene har blitt gjennomført som en del av datainnsamlingen i hhv. FVO og MFY våren 2023.

Vi har valgt å oppsummere noen av deltakernes og bedriftenes erfaringer i tekstbokser underveis i kapittelet. Formålet med disse er både å beskrive enkeltpersoners konkrete opplevelser i forsøket, og samtidig løfte frem noen problemstillinger som har utkrysallisert seg i det kvalitative datamaterialet.

Kort spørreundersøkelse til lokale forsøksledere i MFY og FVO

Til sammen har spørreundersøkelsen gått ut til syv lokale forsøksledere i MFY-delen av kombinasjonsforsøket og 12 lokale forsøksledere i FVO-delen. Vi fikk svar fra samtlige respondenter både i MFY og FVO.

³⁹ Det har vært mer krevende å analysere data om resultater for denne deltakergruppen enn for deltakere i MFY. Det skyldes dels kompleksiteten i rapporteringssystemet vårt og dels at deltakerne registreres i to ulike løp.

⁴⁰ For deltakere som har svart begge steder, har vi valgt å benytte MFY-dataene

⁴¹ Når vi har omtalt kombinasjonsforsøket i tidligere rapporter (Jones et al., 2020; Dahle & Jones, 2022) rapporterte vi data om deltakere som har svart på undersøkelsen i hhv. FVO og MFY samlet. Nå er det kommet inn så mange svar i MFY at vi velger å kun rapportere MFY-dataene på variabler som vil endre seg over tid, for å kunne gi mer presise beskrivelser av deltakergruppen. Det er når deltakeren påbegynner MFY-delen av opplæringen, at de formelt sett blir deltakere i kombinasjonsforsøket.

5.2 Hvem har deltatt i kombinasjonsforsøket?

I det følgende ser vi nærmere på bakgrunn og kjennetegn ved deltakerne i kombinasjonsforsøket. Dette er relevant kunnskap fordi det legger føringer for hvordan skole, karrieresenter og bedrift håndterer opplæringen og oppfølgingen av deltakerne. Det er også viktig for å forstå de valgene lærestedene har tatt i utformingen av forsøket lokalt. En god forståelse av målgruppen og hvem forsøket når ut til, er en nødvendig forutsetning for videreutvikling av forsøket. Vi ser også nærmere på deltakernes livsopphold.

Inntaksgrunnlag

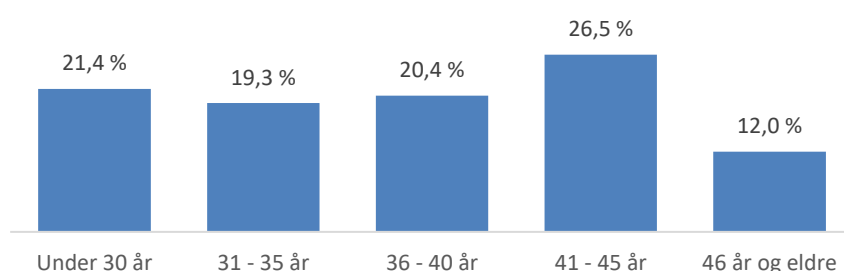
Deltakere i kombinasjonsforsøket kan ha kommet inn i forsøket via FVO. Data fra lærestedenes deltakerrapportering viser at deltakere som tas opp i kombinasjonsforsøket fra FVO, ofte er rekruttert inn i FVO via det kommunale introduksjonsprogrammet (46 prosent), eller den kommunale voksenopplæringens egne lister (24 prosent). Få av deltakerne i kombinasjonsforsøket har kommet inn via NAV utenom introduksjonsprogram (rundt 10 prosent). Merk at dette kun sier noe om inntaket til FVO. Vi har ikke tilsvarende data om hvordan deltakerne rekrutteres inn i kombinasjonsforsøket.

Alder og kjønn

Det er en klar overvekt av kvinnelige deltakere i forsøket. Av de 98 deltakerne vi har data om, er 65 prosent kvinner og 35 prosent menn. Det er altså en noe høyere kvinneandel i kombinasjonsforsøket enn både i MFY-forsøket (56 prosent) og i FVO-forsøket (60 prosent).

Deltakerdataene viser at det er ganske stor spredning i deltakernes alder (jf. figur 5.1). Den største aldersgruppen er de som er mellom 41 og 45 år. Dette gjelder i overkant av en fjerdedel av deltakerne. De mannlige deltakerne er noe yngre enn de kvinnelige.

Figur 5.1: Aldersfordeling, deltakere i kombinasjonsforsøket. N = 98. Kilde: Spørreundersøkelse blant deltakerne



Landbakgrunn og botid i Norge

Nesten samtlige deltakere i kombinasjonsforsøket kommer fra land i Afrika eller Asia. Syria og Eritrea er størst, med hhv. 31 og 22 prosent av deltakergruppa. I tillegg ser vi at Kongo og Somalia er ganske vanlige opprinnelsesland i deltakergruppa i kombinasjonsforsøket. 12 prosent kommer fra Kongo, og 10 prosent fra Somalia. Kun tre av deltakerne har norsk opprinnelse. Til sammenligning gjelder det 37 prosent av deltakerne i MFY-forsøket.

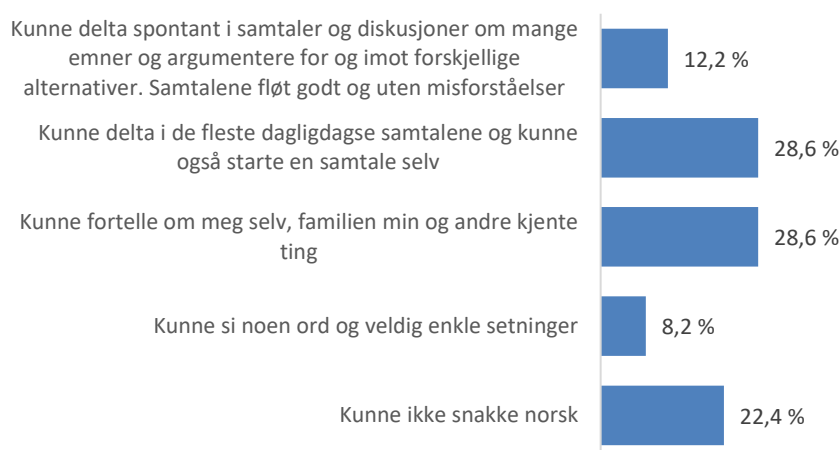
Det varierer hvor lenge deltakerne har bodd i Norge når de tas inn i kombinasjonsforsøket. I overkant av en tredjedel har bodd i Norge mellom 4 og 6 år, og en like stor andel har bodd her i 7 år eller mer. En litt lavere andel har bodd i Norge i tre år eller mindre. Botid kan ha betydning for deltakernes norskferdigheter, som vi ser nærmere på nedenfor.

Kombinasjonsløp kan inngå i introduksjonsprogram som et tiltak for å øke bruken av formell kvalifisering for nyankomne innvandrere. Våre data viser at en betydelig andel av deltakerne i kombinasjonsforsøket deltar eller har deltatt i introduksjonsprogram. 58 prosent fikk FVO som en del av sitt introduksjonsprogram da de ble tatt inn i FVO-forsøket, og rundt 25 prosent var skrevet ut av introduksjonsprogrammet da de begynte i FVO. Bare 16 prosent av deltakerne har ikke deltatt i introduksjonsprogrammet.

Norskferdigheter ved inntak

I spørreundersøkelsen som deltakerne svarer på ved inntak, blir de bedt om å vurdere sine egne norskferdigheter. Fordi dette er et forhold som nok vil endre seg underveis, inkluderer vi her kun svar fra deltakere som svarte på dette spørsmålet ved inntak til MFY. Figur 5.2 viser at de fleste deltakerne kan noe norsk når de begynner opplæringen i MFY. Det vanligste er å være på nivået i midten, som tilsvarer A2, eller det nest høyeste nivået, som tilsvarer nivå B1. Evalueringen har vist at blant deltakere som rekrutteres fra FVO, skjer inntak til kombinasjonsforsøket ofte sent i FVO-løpet, og lærestedene legger vekt på at deltakerne skal være på en høy modul i norsk før de påbegynner opplæringen i MFY (Dahle & Jones, 2022, s. 15-16). Dette funnet understøttes bare delvis av figur 5.2. En god del deltakere, 22 prosent, vurderte at de ikke kunne snakke norsk da de kom inn i kombinasjonsforsøket. Dette kan for eksempel være deltakere som ikke har vært i FVO-opplæring først.

Figur 5.2: Muntlige norskferdigheter ved inntak til MFY, egenvurdering. N = 49. Kilde: Spørreundersøkelse blant deltakerne



Vi merker oss også at deltakerne i kombinasjonsforsøket har noe lavere norskferdigheter når de kommer inn i MFY-opplæringen, enn det MFY-deltakerne har. Blant MFY-deltakerne er andelen uten norskferdigheter lavere, og andelen med sterke norskferdigheter høyere (jf. kapittel 3).

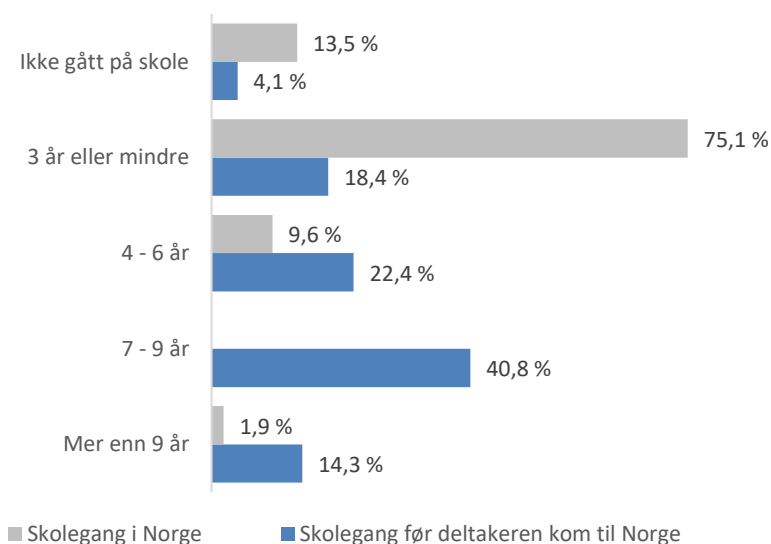
Tidligere opplæring og kvalifisering

I figur 5.3 ser vi på deltakernes tidligere erfaringer med skolegang når de begynner i kombinasjonsforsøket, både fra før de kom til Norge og i Norge. Eventuell opplæring i FVO før deltakeren formelt sett begynner i kombinasjonsforsøket vil være medregnet i tallene om skolegang i Norge.

Figuren viser at nesten alle deltakerne har noe skolegang fra hjemlandet, men at omfanget varierer mye. Rundt 40 prosent av deltakerne har mellom sju og ni års erfaring. 14 prosent har gått på skole i mer enn ni år, som tilsvarer lengden på et norsk grunnskoleløp. Det er imidlertid også en del deltakere som har lite erfaring med skolegang fra hjemlandet.

Det store flertallet (86 prosent) har også noe erfaring med norsk skole fra før de begynte i kombinasjonsforsøket. Det klart vanligste er å ha gått i norsk skole i tre år eller mindre – dette gjelder 75 prosent av deltakerne. Trolig er opplæringen i FVO en del av disse tre årene for mange av disse deltakerne.

Figur 5.3: Antall år skolegang før deltakerne kom til Norge, og i Norge. N = 49/52. Kilde: Spørreundersøkelse blant deltakerne



Deltakerne har også oppgitt hvorvidt de har deltatt i annen opplæring eller kvalifisering før de begynte i kombinasjonsforsøket. 90 prosent av deltakerne svarer at de har det. De fleste, 83 prosent, har deltatt i introduksjonsprogrammet. I underkant av 10 prosent har deltatt i hhv. Jobbsjansen og kvalifiseringsprogrammet.

Arbeidserfaring

De aller fleste deltakerne i kombinasjonsforsøket har noe arbeidserfaring fra hjemlandet, men erfaringene er varierte. 36 prosent har hatt lønnet arbeid i hjemlandet i ni år eller mer, og 42 prosent har hatt lønnet arbeid i tre år eller mindre.

Erfaringene fra norsk arbeidsliv er mer begrenset. 42 prosent har ikke hatt lønnet arbeid i Norge i det hele tatt, og 24 prosent har hatt lønnet arbeid i mindre enn ett år. En like stor andel har hatt lønnet arbeid i Norge i to år eller mer.

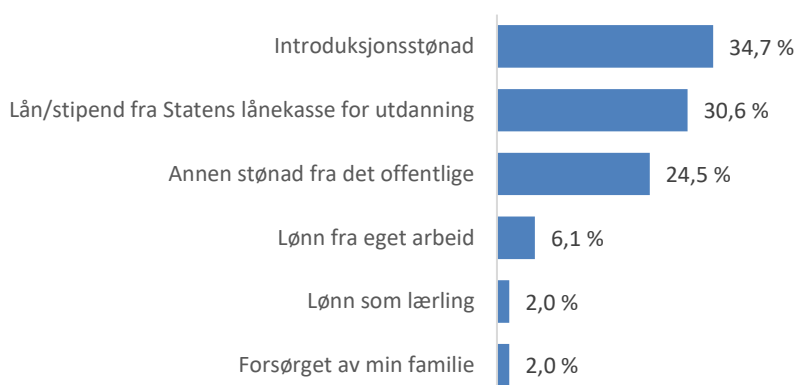
Livsopphold

Utfordringer knyttet til livsopphold har vi omtalt tidligere i følgeevalueringen av kombinasjonsforsøket (Dahle & Jones, 2022). Det er behov for å sikre deltakerne tilstrekkelig livsopphold gjennom hele løpet, og flere forsøksledere har trukket frem gode ordninger for livsopphold som en viktig forutsetning for at kombinasjonsforsøket skal fungere på sikt.

I deltakerrapporteringen blir deltakerne bedt om å oppgi hva som var deres største inntektskilde under opplæringen.

Introduksjonsstønad er den vanligste hovedinntektskilden blant deltakerne i kombinasjonsforsøket. Dette gjelder for en tredjedel av deltakerne. Nesten like mange, 31 prosent, har lån/stipend fra Lånekassen, og en fjerdedel har andre offentlige stønader som sin viktigste kilde til livsopphold. Rundt åtte prosent av deltakerne lever av egen lønn, enten som ordinær arbeidstaker eller som lærling.

Figur 5.4: Største inntektskilde dette året, ved inntak til MFY. N = 49. Kilde: Spørreundersøkelse blant deltakere



Livssituasjon – omsorgsansvar og arbeid

Modulstrukturen skal legge til rette for et mer fleksibelt opplæringsløp som er bedre tilpasset voksnes livssituasjon, for eksempel at deltakeren har omsorgsansvar for barn eller andre familiemedlemmer, eller jobb ved siden av opplæringen.

Blant deltakerne i kombinasjonsforsøket har nesten 70 prosent av deltakerne omsorgs- eller forsørgeransvar for andre familiemedlemmer. Dette kan ses i sammenheng med at en betydelig overvekt av deltakerne i kombinasjonsforsøket er kvinner. De kvinnelige deltakerne har omsorgsansvar i større grad enn de mannlige.

I tillegg ser vi at rundt én av fem deltakere i kombinasjonsforsøket har jobb ved siden av opplæringen. I casestudiene har vi fått eksempler på deltakere som etter hvert får tilbud om lønnet arbeid i bedriften, i tillegg til opplæringen. Dette har blant annet vært tilfelle i helsearbeiderfaget, som er det største faget i kombinasjonsforsøket. Fordi spørreundersøkelsen blir besvart ved inntak, vil den ikke fange opp hvorvidt deltakerne eventuelt får lønnet arbeid underveis i opplæringsløpet.

Samlet sett viser dette at deltakerne i kombinasjonsforsøket har behov for den fleksibiliteten i opplæringsløpet som modulstrukturen legger til rette for.

Deltaker: Kunne blitt ferdig raskere med støtte fra NAV

En av deltakerne vi intervjuet, forteller at det vanskeligste med å delta i kombinasjonsforsøket har vært økonomien. «Jeg burde egentlig blitt ferdig for ett år siden, men jeg måtte jobbe. Jeg har barn. Vi trenger to inntekter.» Uten jobb ved siden av mener deltakeren at hen kunne ha konsentrert seg mer om opplæringen, og lært bedre. Det tærer på kreftene å kombinere utdanning, jobb og familie. «Jeg jobber ved siden av, jeg jobber her, jeg jobber med lærer, jeg lærer norsk. Jeg er veldig sliten».

Hen forteller at både programfaglærer og veileder gir god støtte underveis i opplæringen. Men bedriften hen arbeider i, har få ansatte, og i travle perioder kan det være vanskelig å få hjelp til å løse oppgavene fra skolen når det trengs.

Oppsummert finner vi at blant deltakerne vi har individdata om, er det en overvekt av kvinner, og et stort flertall har omsorgs- eller forsørgeransvar. Nesten alle deltakerne har innvandrerbakgrunn, og mange har fluktbakgrunn. Deltakernes egenrapporterte norskferdigheter når de kommer inn i kombinasjonsforsøket er varierte, men generelt lavere enn deltakerne i MFY-forsøket. De fleste er forbi begynnernivået, men mer enn hver femte deltaker rapportert at de hadde ingen norskferdigheter. Nesten alle har noe skolegang fra hjemlandet, og det store flertallet har også noe skolegang fra Norge.

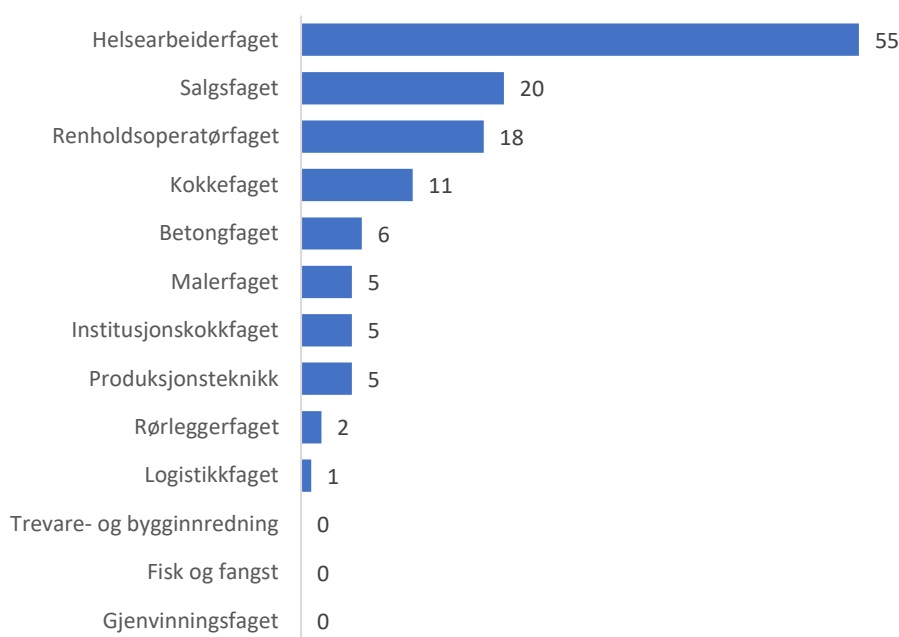
5.3 Opplæringsløp

I denne delen ser vi nærmere på deltakernes opplæringsløp, og hvilke resultater de har oppnådd i kombinasjonsforsøket. Kapittelet er basert både på data fra deltakerrapportering gjennomført i forbindelse med forsøket, og data som fylkene har rapportert til HK-dir. Vi har spesifisert i teksten hvilken kilde analysene baseres på.

Fordeling på lærefag

Figur 5.5 viser antall deltakere som er kommet inn i de ulike lærefagene. Disse dataene er basert på aggregerte tall som fylkene rapporterte til HK-dir per 31.7.23. Helsearbeiderfaget er det klart største faget også i kombinasjonsforsøket, med 55 deltakere. Salgsfaget er nest størst, etterfulgt av renholdsoperatør og kokkefaget. Vi ser også at det ikke har blitt rekruttert deltakere til kombinasjonsforsøket innen de tre lærefagene Gjenvinning, Fiske og fangst og Trevare- og bygginnrledning.

Figur 5.5: Antall deltakere per lærefag i kombinasjonsforsøket. N = 128. Kilde: HK-dir.



Realkompetansevurdering og planlagt opplæringsløp

Deltakerne i kombinasjonsforsøket har rett til å bli realkompetansevurdert, jf. forskrift til opplæringsloven § 4-6. En realkompetansevurdering kan gi deltakerne mulighet til å få et avkortet løp. Deltakerrapporteringen viser imidlertid at det er en begrenset andel deltakere i kombinasjonsforsøket som får realkompetansevurdering på MFY-nivået: 15 prosent av deltakerne hadde fått realkompetansevurdering i MFY på tidspunktet for rapportering av deltakerdata, dette til tross for at 36 prosent har mer enn ni års arbeidserfaring fra hjemlandet. Dette er en langt lavere andel enn i MFY-forsøket, der 63 prosent av deltakerne har blitt realkompetansevurdert (jf. kapittel 6). En mulig årsak til at andelen realkompetansevurdering er så lav, kan være at noen læresteder har valgt å kartlegge deltakernes kompetanse i stedet for å gjennomføre en full realkompetansevurdering. Dette fikk vi eksempel på i intervju med en prosjektleder for MFY-delen av kombinasjonsforsøket. Vedkommende forteller at de i tilfeller der deltakerne har lavt språknivå i norsk, lite arbeidserfaring og lite skolegang utover modul 1 og 2 i FVO, har sett det som mer hensiktsmessig å gjennomføre en veiledning av deltakerne i stedet for en full realkompetansevurdering.

Deltakerrapporteringen viser videre at det store flertallet av deltakerne i kombinasjonsforsøket skal gjennomføre fulle opplæringsløp i MFY-faget, og at de i begrenset grad har fått godkjent hele eller deler av moduler. I samtlige moduler, både modul 1 og de lærefagspesifikke modulene, har rundt 15 prosent av deltakerne fått godkjent enkelte kompetansemål. Det store flertallet skal altså ta alle kompetansemål i alle moduler. Som vi skal se i kapittel 6, er det langt vanligere at deltakere i MFY-forsøket får avkortet sine opplæringsløp.

5.4 Fagprøver, avbrudd og godkjente moduler

I det følgende oppsummerer vi noen overordnede nøkkeltall fra forsøket: hvor mange som har gått opp til fagprøven, hvor mange som har bestått fagprøven og hvor mange som har sluttet uten å ta fagbrev. Dette er aggregerte tall som fylkene har rapportert inn til Hk-dir gjennom forsøksperioden per 31.07.2023.

Det er tatt inn totalt 128 deltakere i kombinasjonsforsøket. Som tabell 5.1 viser har 12 personer gått opp til fagprøven (9 prosent), og alle disse har bestått denne. 50 prosent av deltakerne som er tatt inn i forsøket er fremdeles i opplæring. Vi kan derfor anta at både andelen som går opp til fagprøve og andelen som består denne, vil øke etter hvert som flere fullfører.

40 prosent har avbrutt opplæringen uten å avlegge fagprøve. Dette omfatter både deltakere som har hatt fagbrev som sluttmål, og deltakere som bare har planlagt å ta enkeltmoduler, uten mål om fagbrev. Vi vet ikke om dette er deltakere som har tatt en planlagt pause i opplæringen for så å komme tilbake senere, eller om de har avsluttet opplæringen for godt.

Tabell 5.1: Nøkkeltall for kombinasjonsforsøket. Antall deltakere, fagprøver gjennomført, beståtte fagprøver, avbrudd per 31.7.2023. N = 128. Kilde: HK-dir

	Antall aktive deltakere	Antall deltakere avbrutt (sluttet uten fagbrev)	Antall gjennomførte fagprøver	Antall bestått fagprøver	SUM totalt antall deltakere
Produksjonsteknikk	1	4	0	0	5
Gjenvinning	0	0	0	0	0
Salg	7	11	2	2	20
Logistikk	0	0	1	1	1
Renholdsoperatør	6	12	0	0	18
Kokk	4	7	0	0	11
Institusjonskokk	4	1	0	0	5
Fisk og fangst	0	0	0	0	0
Betong	4	1	1	1	6
Trevare- og bygginnredning	0	0	0	0	0
Maler	2	3	0	0	5
Rørlegger	0	2	0	0	2
Helsearbeider	35	12	8	8	55
Sum	63	53	12	12	128
Prosent	49 %	41 %	9 %	9 %	100 %

Kompetanseoppnåelse blant deltakere uten oppnådd fagbrev

Et viktig siktemål med forsøket er at voksne skal kunne ta de modulene de trenger, og at de skal kunne oppnå en delkompetanse som de eventuelt kan bygge videre på senere. Det innebærer blant annet at

deltakere som ikke går hele veien til et fagbrev, kan ha tilegnet seg og fått godkjent kompetanse som de kan benytte i arbeidsliv og videre utdanning. I tillegg til antall fagbrev er også delkompetanse et viktig resultat av forsøket, og det er verdt å få fram omfanget av denne kompetanseoppnåelsen.

Tabell 5.2 gir oversikt over oppnådd delkompetanse i løpet av kombinasjonsforsøket. Mer spesifikt viser den andelen deltakere som har fått godkjent ulike moduler i lærefagene, blant de deltakerne som så langt ikke har gått opp til fagprøven. Tallmaterialet inkluderer både deltakere som har avbrutt opplæringen og deltakere som fremdeles er i opplæring.

Tabell 5.2: Antall deltakere som har fått godkjent⁴² ulike moduler, per lærefag og totalt. Kun deltakere som har avsluttet uten fagbrev, eller som fremdeles er i opplæring. N=116. Kilde: HK-dir

	Modul 1	Modul 2	Modul 3	Modul 4	Modul 5	Modul 6	Modul 7
Produksjonsteknikk	2	1	0	0	0	0	
Salg	9	4	3	3	4		
Logistikk	0	0	0	0	0	0	0
Renholdsoperatør	5	2	1	2	0		
Kokk	4	2	1	0	0	1	1
Institusjonskokk	2	4	2	3	1	0	
Betong	4	0	2	0	0		
Maler	4	2	1	0	1	0	
Rørlegger	2	0	0	0			
Helsearbeider	26	18	17	9	4		
Sum	58	33	27	17	10	1	1
Prosent	50 %	28 %	23 %	15 %	9 %	1 %	1 %

Tabellen viser at en stor andel av deltakere som så langt ikke har gått opp til fagbrev, likevel har oppnådd delkompetanse gjennom forsøket. I snitt har 50 prosent fått godkjent modul 1, mens 28 prosent har fått godkjent modul 2. Det er også noen deltakere som har fullført de siste modulene i sine lærefag. Vi antar at en del av disse enten nettopp har gjennomført eller venter på å få gjennomføre fagprøven. Vi ser også at andelen deltakere tatt inn i kombinasjonsforsøket som ikke har fullført noen moduler, er relativt høyt, på 45 prosent. Dette inkluderer som nevnt både deltakere som er i opplæring, og deltakere som har avsluttet opplæring. Det er sannsynlig at denne andelen vil synke etter hvert som aktive deltakere kommer lengre i opplæringsløpet.

Årsaker til avbrudd

Som vi så over, har 40 prosent av deltakerne i kombinasjonsforsøket avsluttet opplæringen uten å avlegge fagprøve. I deltakerrapporteringen som vi har gjennomført blant lærestedene, rapporterer lærestedene om deltakere som avbryter sitt planlagte opplæringsløp og årsakene til dette.

Den vanligste årsaken til avbrudd er at deltakerne har svake faglige forutsetninger – det gjelder i underkant av én av fire deltakere som har avbrutt løpet. Den nest vanligste årsaken til at deltakere avbryter opplæringsløpet, er at de får jobb. Dette er i tråd med funn fra casestudiene. I én av casene

⁴² Inkluderer også moduler som er godkjent gjennom realkompetansevurdering.

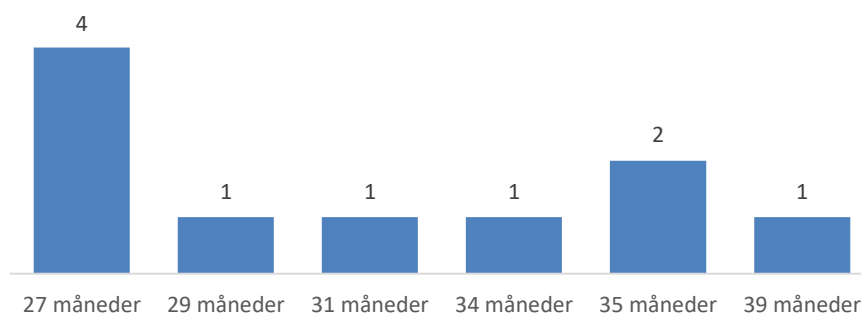
ble det trukket frem som en utfordring at deltakerne er avhengige av å tjene nok til livsopphold, og at deltakere prioriterer dette fremfor opplæring dersom de får tilbud om lønnede vakter. For noen gjør inntjeningsbehovet at de avslutter opplæringen i kombinasjonsforsøket før de oppnår fagbrev, fordi de heller ønsker å jobbe. Spesielt overgangen mellom introduksjonsstønad og andre stønader er et kritisk punkt. HK-dir erfarer at læresteder som legger en plan for sømløs overgang fra introduksjonsstønad allerede ved inntak til forsøket, lykkes bedre med gjennomføring enn steder som ikke tar høyde for dette fra start.

5.5 Fullføringstid

I deltakerrapporteringen har vi informasjon om ti av de tolv som har avlagt fagprøven. I lærestedenes deltakerrapportering oppgir de hvilket år og hvilken måned deltakeren kom inn i kombinasjonsforsøket, samt hvilket år og hvilken måned de fullfører opplæringsløpet. Basert på dette har vi beregnet hvor lang tid de deltakerne som har fullført sitt planlagte løp, har brukt fra de ble tatt inn i kombinasjonsforsøket. Som nevnt, tas deltakerne ofte inn i kombinasjonsforsøket når de er på modul 3 eller 4 i FVO-fagene, og det blir lagt vekt på at deltakerne skal være på en høy modul i norsk.

Som vist i figur 5.6 er det noe variasjon i lengden på kombinasjonsdeltakernes opplæringsløp: Fire deltakere har brukt 27 måneder, mens én har brukt 39 måneder. Her er det verdt å understreke at disse analysene bygger på opplysninger om svært få deltakere, og at det dermed er stor usikkerhet rundt hvor representative tallene er for kombinasjonsforsøket som helhet. Deltakerne har med andre ord oppnådd fagbrev på kortere tid enn om de skulle fullført grunnskole for voksne og deretter fag- og yrkesopplæring for voksne.

Figur 5.6: Antall måneder deltakere i kombinasjonsforsøket har brukt på å fullføre sine planlagte opplæringsløp. N = 10. Kilde: Lærestedenes deltakerrapportering 2017-2023



I gjennomsnitt har deltakerne i vårt datamateriale brukt 31 måneder på å fullføre opplæringen. Dette tilsvarer rundt to og et halvt år. Det varierer hvorvidt deltakerne har avlagt fulle MFY-løp, eller om de har fått avkortet opplæringen. Seks av de ti deltakerne som analysene bygger på, har tatt fulle opplæringsløp. Disse har i snitt brukt 34 måneder på å fullføre den planlagte opplæringen. De fire deltakerne som har brukt 27 måneder (jf. figur 5.6), har alle fått avkortet hele eller deler av modul 1, og deler av de lærefagspesifikke modulene.

5.6 Prosjektledernes vurderinger av forsøket

I dette delkapittelet ser vi nærmere på lærestedenes overordnede vurderinger av kombinasjonsforsøket. I hvilken grad har forsøket bidratt til en opplæring i tråd med målsetningene

for modulstrukturert voksenopplæring om en mer fleksibel, relevant og tilpasset opplæring for voksne?

Vi har tidligere i evalueringen sett at kombinasjonsforsøket i hovedsak vurderes som et positivt grep, og at det har vært bred støtte til å videreføre en ordning som ser hele grunnopplæringen i sammenheng (Dahle & Jones, 2022). Dette er også det overordnede inntrykket når forsøket nå går mot sin avslutning. Spesielt på FVO-nivået har flere uttrykt ønske om økt samordning og fleksibilitet i overgangen mellom de to opplæringsnivåene (Dahle, Skutlaberg, Jones & Ervik, 2024). Et kombinert opplæringsløp ses som en unik mulighet for deltakere som ellers ville hatt store utfordringer med å oppnå et fagbrev. Flere lokale forsøksledere på begge nivåer fremhever i spørreundersøkelsen fra 2023 at nettopp det å gi flere mulighet for fagbrev, er det viktigste som er oppnådd med kombinasjonsforsøket. Samtidig er det flere som mener at forsøket ikke nødvendigvis passer for alle voksne.

En unik mulighet, men ikke for alle

Kombinasjonsforsøket har gitt lærestedene verdifull erfaring med hvilke deltakere opplæringen kan passe for. Vi har tidligere sett at mange deltakere som rekrutteres fra FVO, kommer inn i forsøket når de er på modul 3 eller 4 i FVO, mens det bare i liten grad tas inn deltakere fra modul 2 (Dahle & Jones, 2022). Vi finner at enkelte læresteder har justert sin inntakspraksis i løpet av forsøksperioden, blant annet når det gjelder hvilket nivå deltakerne er på i FVO. To læresteder som tidligere tok inn deltakere på modul 2 i FVO, tilbyr nå kombinasjonsforsøket hovedsakelig til deltakere som er på modul 3.

Betydningen av at deltakerne har noe relevant yrkeserfaring og et visst nivå på norskferdighetene, trekkes fram av enkelte lokale forsøksledere. I tillegg peker flere på betydningen av at deltakerne har en viss forståelse for det norske opplæringssystemet, spesielt når det gjelder den praksisbaserte opplæringen i MFY.

En annen erfaring er at tilbudet kan fungere godt for FVO-deltakere som blir raskere ferdig i noen fag, og dermed kan fylle på med moduler fra MFY mens de avslutter de resterende fagene i FVO. Vi oppfatter at det nettopp er denne muligheten til å sørge for smidigere overganger mellom de to opplæringsnivåene som har vært etterlengtet fra FVO-lærestedenes side. Dette er også i tråd med intensjonen med modulstrukturen, om å oppnå økt fleksibilitet i opplæringsløpet. En prosjektleder i MFY ser for seg at tilbudet først og fremst vil kunne brukes for personer som har behov for å fornye enkelte grunnskolefag. Vedkommende ser det som mindre aktuelt for deltakere som har behov for et tilnærmet fullt grunnskoleløp og heller ikke har relevant yrkeserfaring.

Fleksibelt og effektivt – for noen

Hovedformålet med kombinasjonsforsøket er å korte ned det samlede opplæringsløpet. Samtidig skal kombinasjonsforsøket bidra til en mer fleksibel og relevant opplæring for den enkelte, i tråd med intensjonene for modulstrukturert opplæring. Lærestedene vurderinger av forsøket sett opp mot disse målsetningene er langt fra entydige.

På den ene siden trekker lokale forsøksledere på begge nivåer frem det positive i at kombinasjonsforsøket gir *mulighet* for et mer effektivt og kortere løp frem mot fagbrev, og at dette virker motiverende på deltakerne. Flere mener at dette forsøket for mange har vært den eneste

muligheten til å oppnå et fagbrev. Også en av deltakerne vi intervjuet, var opptatt av at dette opplæringsløpet gir kortere vei til fagbrev for voksne:

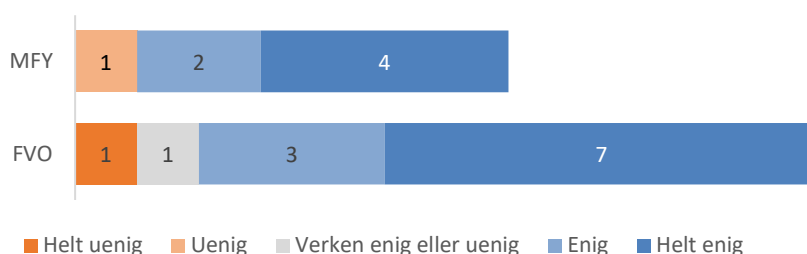
Kombinasjonsforsøket er veldig, veldig bra for voksne. Vi kan gjøre alt samtidig og bli ferdig (...). Litt vanskelig å få alt samtidig, skole og praksis, men helt ok. Det er veldig fint, kort vei. Hvis jeg skulle fortsatt på grunnskole, ville hatt 2,5 år på grunnskole, og så fire på videregående. Veldig lenge. Jeg er voksen, må tenke på fremtiden.

Noen lokale forsøksledere erfarer at enkelte deltakere har litt for høye forventninger til hvor raskt løpet faktisk kan gjøres unna. En prosjektleder i MFY viser til eksempler på deltakere som blir forespeilet at de ville bruke opptil 4 år på å fullføre et kombinert løp og har trukket seg på grunn av at de oppfattet det som en altfor lang opplæringstid. En annen påpeker at mange deltakere har urealistiske forventninger til *hvor* raskt løpet kan gjøres unna:

Mange har trodd at det har vært en rask vei til fagbrev, at de skulle gjøre det veldig fort. Men det er det jo ikke, med mindre man har noe realkompetanse, eller man klarer å tilegne seg veldig fort

Figur 5.7 viser videre at det er stor grad av enighet blant lokale forsøksledere både i FVO og MFY om at kombinasjonsforsøket har bidratt til en mer fleksibel opplæring.

Figur 5.7: Hvor enig eller uenig er du i at kombinasjonsforsøket har bidratt til en mer fleksibel opplæring for målgruppen? Kilde: Spørreundersøkelse blant forsøksledere i MFY (N=7) og spørreundersøkelse blant lokale forsøksledere i FVO (N=12).



På den annen side finner vi, slik vi også så i forrige rapport (Dahle & Jones, 2022), en uttrykt holdning blant flere lokale forsøksledere på begge nivåer om at et kombinasjonsløp ikke lar seg gjennomføre for alle. En prosjektleder fra FVO sier følgende:

Det er en god og fleksibel ordning med veldig gode intensjoner, men det er et knalltøft løp for elevene. Det krever veldig mye av dem å kombinere grunnskole og vgs. Det er ikke et realistisk løp for mange av elevene våre

Enkelte prosjektledere, både i MFY og FVO, opplever også at det er utfordrende for en del deltakere å forstå hva de er med på. En prosjektleder i FVO sier følgende:

[Det er] også utfordrende å få deltaker til å forstå hva de går inn i, selv om vi har brukt tolk og god tid. Likevel, er de på vgo eller i jobb – det skal mye til å forstå, både i forhold til språk, systemforståelse med mer.

Nettopp denne vekslingen mellom ulike opplæringsarenaer, og det å forholde seg til to systemer med ulik struktur og kultur, er noe av det som gjør det krevende (Dahle & Jones, 2022). Deltakeren som er sitert på forrige side hadde vært ett år i FVO før hen kom inn i MFY og hadde relevant yrkeserfaring fra hjemlandet. Likevel opplevde hen det som «litt vanskelig å få alt samtidig, skole og praksis», og forteller videre at det å «sjonglere» to opplæringsarenaer var utfordrende i starten:

I begynnelsen – å, hvor skal jeg i dag?! Men etter hvert, ble vant til det.

Belastningen med å kombinere opplæring på to nivåer over tid er trolig noe av grunnen til at flere læresteder har valgt å legge hovedvekten på FVO-fagene i starten, slik at deltakerne blir ferdig med denne delen av løpet først og deretter kan konsentrere seg om MFY-opplæringen. Selv om dette kan gjøre løpet enklere på sikt, øker det belastningen på deltakerne i starten av løpet. En av prosjektlederne i MFY opplever at FVO-senteret legger opp til veldig intense løp for deltakerne i starten, fordi både deltakere, bedrifter og lærere ønsker å bli ferdig med FVO-fagene så raskt som mulig. Opplevelsen illustrerer noe som også andre lokale forsøksledere erfarer: At enkelte deltakere mister motivasjon for FVO-fagene når de kommer inn i kombinasjonsløpet, og at noen deltakere velger å nedprioritere FVO-opplæringen. En prosjektleder i MFY forteller at dette har vært en utfordring spesielt i helsefag, der deltakere gjerne tilbys ekstravakter i tillegg til opplæringen:

Når deltakere er innenfor hos bedriften, spesielt i helsearbeiderfaget, blir de tilbudt vakter. Da slutter de å gå på opplæringen i FVO, men de skyter fart hos oss. Vi får en situasjon hvor de heller prioriterer helsefagene (...) FVO-biten har hanglet, de har gjort akkurat det lille de må.

I slike tilfeller kan det å legge til rette for at deltakerne blir raskt ferdig med FVO-opplæringen, både rydde unna noe av kompleksiteten, og samtidig bidra til å opprettholde deltakernes motivasjon til å fullføre løpet.

Deltaker: God støtte og færre fag gjør løpet lettere

En av deltakerne beskriver opplæringsløpet sitt slik i intervju: To dager opplæring i FVO skole, en dag med skolebasert opplæring i MFY og to dager i bedrift. Deltakeren forteller at det er mye å gjøre samtidig, med både skole og opplæring i bedrift, og at det i starten var forvirrende. Nå fungerer det fint, blant annet fordi hen kan ta noen fag om gangen. God støtte både fra lærere og arbeidsplass har vært viktig. Deltakeren forteller at norsklærer og programfaglærer kommer sammen ut på arbeidsplassen for å gå gjennom oppgaver, og at det er god hjelp å få fra norsklærerne. Men spesielt trekker deltakeren fram støtten på arbeidsplassen. Selv om det er travle dager med mye løping, er det lav terskel for å stille spørsmål. «Jeg kan si det jeg tenker på, spørre om det jeg lurer på. De hjelper med en gang». En støttende leder gjør det også lettere å takle det å være i opplæring som voksen med ansvar for barn: «Veldig bra at [leder] kjenner min situasjon, jeg får stor støtte. Arbeidsplassen er det viktigste»

Mer relevant og tilpasset – men arbeid gjenstår

Individuell tilpasning ses gjerne som et av suksesskriteriene i tilrettelagte opplæringsløp for voksne (Høst & Reymert, 2017; Leirvik & Staver, 2019; Kårstein, Sønderskov, Olsvik & Lauritzen, 2020). I kombinasjonsforsøket er intensjonen at deltakerne får et helhetlig opplæringsløp som planlegges med

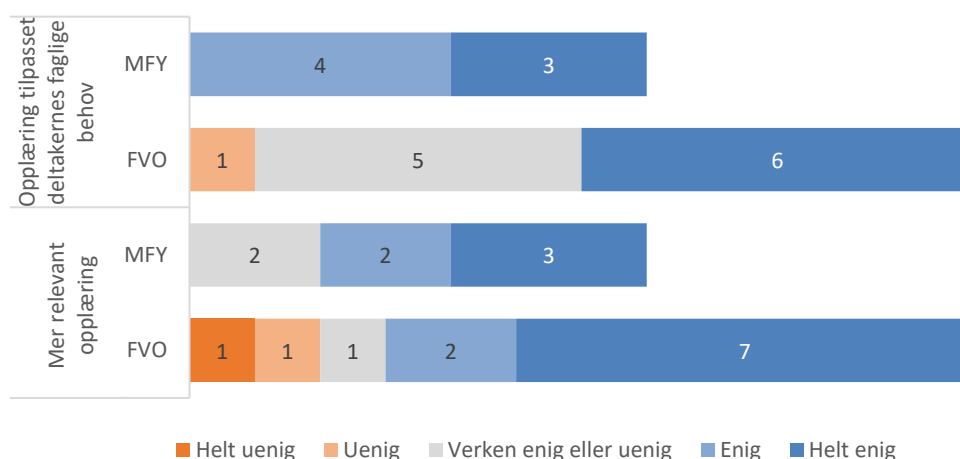
utgangspunkt i deltakernes ønskede sluttkompetanse i et av yrkesfagene som tilbys i MFY. Kombinasjonsforsøket gir også muligheten for en mer praksisnær opplæring, med tettere integrasjon mellom teori og praksis, der deltakeren gis konkrete, virkelige opplevelser og relevante problemstillinger å feste teorien til. Slik gjøres opplæringen mer relevant for voksne og fremmer læring (Aspøy & Tønder, 2012).

Ideelt sett skal kombinasjonsforsøket derfor legge godt til rette både for en relevant og en faglig tilpasset opplæring. Overordnet vurderer også prosjektlederne, spesielt MFY-nivået, at kombinasjonsforsøket bidrar både til en mer relevant og faglig tilpasset opplæring. Noe av grunnen er nettopp at kombinasjonsforsøket gir muligheten for en mer praksisnær og yrkesrettet opplæring. En prosjektleder i MFY skriver følgende i spørreundersøkelsen:

Flere ville nok ikke 'overlevd' i ordinær videregående opplæring (pga. språknivå/lærevansker/andre utfordringer i forbindelse med tradisjonell teoretisk undervisning)

Figur 5.8 viser at prosjektlederne i stor grad er enige i at kombinasjonsforsøket har bidratt til en mer relevant opplæring, og en opplæring som er bedre tilpasset deltakernes faglige behov, enn ordinære løp for voksne. Vi merker oss imidlertid at FVO-forsøksledere er noe mer avmålte i sine vurderinger enn prosjektlederne i MFY. Henholdsvis én og to lokale forsøksledere mener at kombinasjonsforsøket ikke har bidratt til en mer tilpasset og relevant opplæring.

Figur 5.8 Hvor enig eller uenig er du i at kombinasjonsforsøket har bidratt til en mer relevant opplæring og til en opplæring som er mer tilpasset deltakerens faglige behov? Kilde: Spørreundersøkelse blant forsøksledere i MFY (N=7) og spørreundersøkelse blant lokale forsøksledere i FVO (N=12).



Behov for mer yrkesretting

Én grunn til at enkelte lokale forsøksledere i FVO ikke opplever at kombinasjonsforsøket har bidratt til en mer relevant opplæring, kan være erfaringen med at deltakerne ikke alltid får den individuelle tilpasningen og oppfølging de trenger når de er ute i bedrift (Dahle & Jones, 2022). I hvilken grad opplæringen vurderes som relevant og tilpasset, kan også henge sammen med hvor godt man lykkes med å tilpasse FVO-opplæringen til de lærefagene deltakerne får opplæring i. Yrkesretting av fellesfagene har vært et viktig prinsipp i fag- og yrkesopplæringen siden reform 94, og det har også

vært førende for utformingen av de modulstrukturerte læreplanene i MFY-forsøket. At dette prinsippet også gjøres gjeldende i FVO-fagene for deltakere som skal ha et kombinert løp, ses dermed som et viktig grep for å integrere løpene og sikre deltakerne en relevant opplæring.

De fleste, men ikke alle, lærestedene har arbeidet med dette (se figur 5.11). Samtidig er det noe som har vist seg krevende å få til, og vi har inntrykk av at dette enkelte steder har vært en kilde til spenning mellom FVO og MFY. Noe av grunnen kan være at det krever mye individuell tilpasning og dermed er svært ressurskrevende. Trolig spiller også strukturelle og kulturelle faktorer inn. Yrkesretting av FVO-fagene innebærer et stort endrings- og utviklingsarbeid på organisasjons- og systemnivå.

Enkelte lokale forsøksledere fra MFY erfarer at de formelle rammene for grunnskoleopplæringen legger begrensninger på muligheten til å gjøre tilpasninger i læreplanene og opplæringen lokalt som i større grad reflekterer deltakernes sluttmaal om fagbrev. En MFY-prosjektleder skriver følgende i spørreundersøkelsen:

Det store potensialet som ligger i yrkesforankring av grunnskolefagene er ikke utnyttet delvis på grunn av de formelle rammene som gjelder for FVO, og delvis på grunn av praksisene for tolkning og bruk av læreplanene som baserer seg på de tradisjonelle praksisene for grunnskoleopplæring.

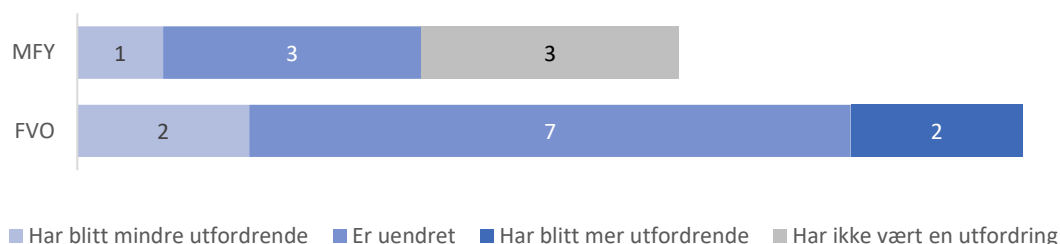
En MFY-prosjektleder vi intervjuet, opplever at begrensningen blant annet ligger i at deltakerne skal forberedes til eksamen i FVO-fagene, der de måles på kompetansemålene som ligger i læreplanen. Det gir lite rom til å f.eks. utelate mindre yrkesrelevante kompetansemål fra opplæringen for å gi mer plass til kompetansemål som mer naturlig kan knyttes opp mot lærefaget.

Et tilsvarende poeng har vi sett i evalueringen av FVO-forsøket når det gjelder målet om å integrere språkopplæring med opplæring i fag. Enkelte lokale forsøksledere i FVO som vi har intervjuet, opplever at dette er vanskeligere for lærerne å få til i de øverste modulene, fordi oppmerksomheten da er rettet mot å få deltakerne gjennom kompetansemålene slik at de er forberedt til eksamen (Dahle et al., 2024).

Stort faglig sprang

At kombinasjonsforsøket ikke oppleves faglig tilpasset nok, kan også henge sammen med at det faglige spranget mellom FVO og MFY oppleves som for stort for enkelte deltakere, slik enkelte lokale forsøksledere har gitt uttrykk for i tidligere intervju. Spørreundersøkelsen fra 2023 tyder på at prosjektlederne i MFY og FVO har litt ulike syn på dette, slik vi ser av figur 5.9. Mens de fleste prosjektlederne i FVO opplever at det gjennom forsøksperioden har vært et stort faglig sprang mellom FVO og MFY, og et par stykker opplever at det har blitt mer utfordrende over tid, er det flere lokale forsøksledere i MFY som ikke har opplevd dette som en utfordring i det hele tatt.

Figur 5.9 I hvilken grad opplever du at følgende forhold har blitt mer eller mindre utfordrende? Stort faglig sprang fra FVO til MFY. Antall. Kilde: Spørreundersøkelse blant forsøksledere i MFY (N=7) og spørreundersøkelse blant lokale forsøksledere i FVO (N=12).



5.7 Gode grep i opplæringsløpet

Som vi har sett, erfarer lærestedene som har deltatt i kombinasjonsforsøket, at det å kombinere to opplæringsløp krever mye av deltakerne. I denne delen ser vi nærmere på noen forhold som kan bidra til å lette opplæringsløpet for deltakerne. Tidligere i evalueringen har vi pekt på grundig informasjon og forventningsavklaring overfor både deltakere og bedrifter ved oppstart, og tett oppfølging underveis som viktige faktorer. Et annet forhold som bør prioriteres, er å utvikle opplæringsløp som fremstår helhetlige for deltakerne. I det følgende går vi nærmere inn på disse punktene og utdyper spesielt hvordan lærestedene har arbeidet for å skape et helhetlig opplæringsløp.

Grundig informasjon og veiledning av deltakere

Som vi har sett både i dette kapittelet og i forrige rapport, har flere lokale forsøksledere erfart at en del deltakere strever med å forstå opplæringsløpet. At deltakerne får grundig informasjon om opplæringen, og at forventninger avklares før de tas inn i forsøket, blir derfor viktig. Det innebærer blant annet å sikre at deltakerne forstår de ulike delene av opplæringsløpet, herunder forskjellen på praksisbasert opplæring og annen praksis eller arbeid. Samtidig har vi sett eksempler på at det kan være vanskelig å sikre denne forståelsen, selv om det gjøres grundig og med bruk av tolk.

Tett oppfølging

Videre har vi tidligere i evalueringen pekt på betydningen av at deltakerne følges opp tett underveis i opplæringen, både fra lærere og veiledere i bedrift (Dahle & Jones, 2022). At en del deltakere i forsøket både har begrensede norskerferdigheter og begrenset erfaring med norsk skole og arbeidsliv, understreker dette behovet. Både deltakere og bedrifter vi har intervjuet i år, trekker frem betydningen av god oppfølging, både fra veiledere, programfaglærere og norsklærere. Det å ha et apparat rundt deltaker og bedrift, som ivaretar norskopplæring, møter deltakeren i praksissituasjonen og fungerer som en støttespiller for bedriften, er av stor betydning for de bedriftene vi har snakket med.

Daglig leder: Tett på, og godt samarbeid med programfaglærer

Daglig leder i en av bedriftene som har tatt inn en deltaker i kombinasjonsforsøket, forteller at hen har vært tett på deltakeren gjennom opplæringen. Deltakeren har hatt behov for mye norskspråklig støtte i bedriften, og leder har støttet deltakeren både i faglige oppgaver og i ulike praktiske utfordringer utenfor opplæringen. «Jeg har vært med på mye, ser hvor vanskelig det er å komme til Norge, vi har jo så mange regler. Så det har vært mye utenfor arbeidsplassen også».

Daglig leder beskriver den tette oppfølgingen fra programfaglærer som «enestående». Læreren har vært på besøk i bedriften omtrent en gang i uken, oppsummert møtene etter hvert, og diskutert oppgaver som passer i butikken sammen med daglig leder. Forbedringspotensialet ligger i litt tettere oppfølging fra norsklærer. «Det burde være en norsklærer mer til stede, i forhold til oppgaveskriving. Jeg brukte mye tid på det i starten, å [hjelpe deltakeren å] skrive riktig norsk.» Informanten er også opptatt av at opplæringen krever at bedrifter og deltakere er dedikerte og villige til å investere tid til det. Dette må skolen være tydelig på i starten, mener informanten.

Tydelig informasjon til bedriftene

Vi har også sett, både i spørreundersøkelse og intervjuer med bedrifter, at det er viktig å sørge for god og tydelig informasjon ut til *bedriftene* som skal ta inn deltakere, for å sikre at deltakerne følges godt opp i bedrift. Det innebærer både å sikre at bedriftene har en forståelse av selve opplæringsløpet, hva som kreves av dem og hva de kan forvente av deltakerne – og at de er villige til å investere den tiden som trengs til å følge opp deltakerne på en god måte. Bedrifter vi har møtt, bruker mye tid og energi på oppfølging både på og utenfor arbeidsplassen. Dette er funn vi kjenner igjen også fra evalueringen av MFY-forsøket.

Avdelingsleder: Støtte og nettverket rundt er viktig

Avdelingsleder i en av bedriftene forteller i intervju at det tok litt tid å forstå hva kombinasjonsforsøket var, at det faktisk var en vei mot fagbrev. «Jeg følte meg litt kasta inn i det. De snakket et språk jeg ikke hang helt med på, og formen var ikke helt laget heller, de måtte prøve det og det», forteller vedkommende.

Informanten ser også at løpet krever mye av deltakeren, at hen har det tøft og trenger mer støtte enn de ordinære lærlingene. «[Hen] trenger litt omsorg. Jeg må stå litt på barrikadene for [deltakeren]». Avdelingslederen forteller blant annet at hen av og til har bedt skolen om å dempe trykket litt. Nettverket rundt deltakeren er kjempeviktig, mener avdelingslederen, både for norskspråklig og faglig utvikling: «[Deltakeren] har kommet opp på et godt nivå tidlig. Det å få lærekraftene inn, også praksislærer inn, som blir kjent i avdelingen, og kommer opp og veileder på avdelingen... Vi ser resultatene av at det nettverket er der».

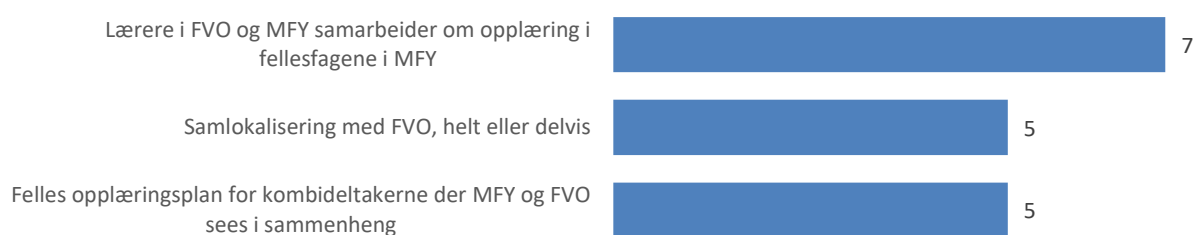
Et helhetlig opplæringsløp

I kombinasjonsforsøket er intensjonen at deltakerne får et helhetlig opplæringsløp som planlegges med utgangspunkt i ønsket sluttkompetanse i et av yrkesfagene som tilbys i MFY. Evalueringen viser at lærestedene har arbeidet mye med dette, og mange opplever også at det har blitt lettere over tid. Seks av syv MFY-forsøksledere oppgir i spørreundersøkelsen fra 2023 at det å lage et helhetlig og oversiktlig opplæringsløp har blitt mindre utfordrende i løpet av forsøksperioden. Blant prosjektlederne i FVO er erfaringen litt mer variert, men seks av elleve svarer at det har blitt mindre utfordrende. Systematisk samarbeid over tid, med forventningsavklaringer, tydelige rolle- og oppgavefordeling og faste møteplasser, har vært viktig i denne prosessen, ifølge lokale forsøksledere på begge nivåer.

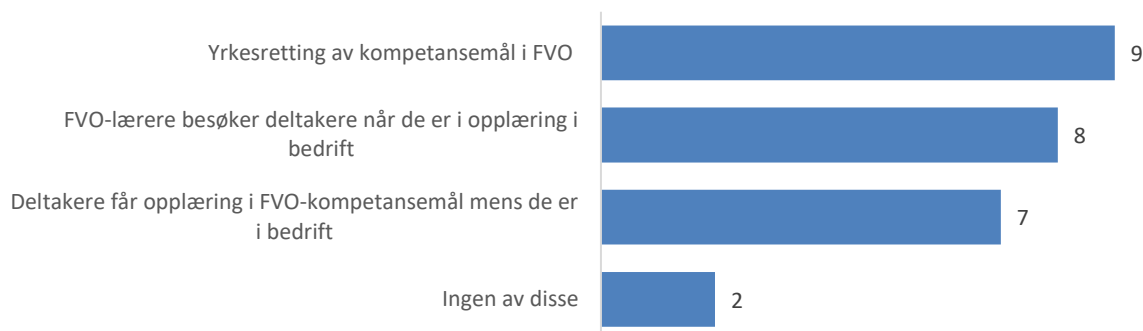
Vi har tidligere beskrevet ulike konkrete grep som er tatt lokalt for å integrere de to delene av opplæringsløpet (Dahle & Jones, 2022). Felles utviklede opplæringsplaner, yrkesretting av kompetansemål i FVO, samarbeid om fellesfagene i MFY og oppfølging fra FVO-lærere i bedrift er blant grepene som er prøvd ut flere steder lokalt. Vi fant også eksempler på delvis samlokalisering av lærere fra FVO og MFY.

I spørreundersøkelsen fra 2023 fulgte vi opp dette temaet og undersøkte hvor mange som hadde benyttet ulike grep for å samordne de to delene av opplæringsløpet til ett helhetlig opplæringsløp. For å forenkle spørsmålet og unngå overlap i svarene, ble prosjektlederne på de to nivåene presentert for ulike svaralternativer, der hvert nivå ble presentert for de svaralternativene som vi anså som mest relevant for dem å svare på. For eksempel ble bare prosjektlederne i FVO bedt om å svare på om de yrkesretter FVO-fagene, da dette er et grep som i hovedsak må gjennomføres på FVO-nivået. Prosjektlederne kunne også i et eget kommentarfelt beskrive andre grep som ikke var dekket av svaralternativene. Figur 5.10 og 5.11 viser svarene for prosjektlederne i hhv. MFY og FVO. I det følgende utdyper vi hvordan lærestedene har arbeidet med disse grepene.

Figur 5.10. Grep for å sikre helhetlig opplæringsløp. N=7. Kilde: Spørreundersøkelse blant forsøksledere i MFY.



Figur 5.11. Grep for å sikre helhetlig opplæringsløp. N= 12. Kilde: Spørreundersøkelse blant lokale forsøksledere i FVO.



Lærersamarbeid om fellesfag i MFY

Alle MFY-prosjektlederne oppgir at lærere i FVO og MFY *samarbeider om opplæring i fellesfagene i MFY*. Vi har tidligere i evalueringen sett at lærere på de to nivåene flere steder også samarbeider om vurdering av oppnådd kompetanse i modulene (Jones et al., 2022). En prosjektleder utdyper imidlertid at de i stedet for samarbeid mellom FVO- og MFY-lærere har valgt å bruke FVO-lærere til å gi opplæring i fellesfagmål i MFY. I intervju beskriver den lokale forsøkslederen det som et viktig grep for å gi FVO-lærere større eierskap til deltakernes sluttkompetanse. Hen mener det har vært avgjørende for de deltakerne som har lyktes med kombinasjonsløpet.

«Det å gi FVO-lærere kontinuitet i hele løpet, det å gi dem myndighet til å følge deltakerne gjennom hele løpet, gjør at de åpner opp perspektivet sitt, og blir mer motiverte til å yrkesrette også FVO-fagene. (...) Det er mye overlap mellom kompetansemål i MFY og FVO. Lærerne må tenke: «Hvordan gjøre det sånn at min deltaker lykkes, og oppnår dette fagbrevet?» For kombideltakere som har klart det, er det det som har vært nøkkelen; hele laget har vært involvert og motivert

Yrkesretting av FVO-fag

Som nevnt tidligere i kapitlet, har det å yrkesrette FVO-fagene vært en sentral problemstilling i forsøket. De fleste, men ikke alle, FVO-lærestedene (9 av 12, jf. figur 5.11) oppgir at de har arbeidet med å yrkesrette kompetansemål i FVO som et grep for å samordne FVO- og MFY-opplæringen og sikre et helhetlig opplæringsløp for deltakerne. Den lokale forsøkslederen som er sitert over, peker på at samarbeidet mellom lærerne, og det at begge parter har fokus på deltakernes sluttkompetanse, er viktig for å få til større grad av yrkesretting. Også ved et annet lærested, som opplever at de har fått til et godt samarbeid om kombinasjonsløpet, fremhever prosjektleder i MFY at FVO-lærernes «eierskap» til deltakernes sluttkompetanse har vært avgjørende for å få til yrkesretting:

I og med at FVO har vært så positive, så får du det til. [Kommunen] har vært helt unike. På yrkesretting, løsninger, tenke muligheter. (...) Hva kan vi gjøre for å støtte opp om sluttkompetanse. De har vært med der.

FVO i bedrift

Det å involvere FVO-lærere i deltakernes opplæring i bedrift, er et annet grep flere har tatt for å samordne de to løpene. Blant FVO-prosjektlederne oppgir åtte av 12 at FVO-lærere besøker deltakerne i bedriften, og syv av 12 oppgir at lærerne gir opplæring i kompetansemål fra FVO mens de er i bedrift. Et par lokale forsøksledere spesifiserer i undersøkelsen at FVO-lærere deltar på veilednings- og vurderingsmøter i bedrift når de har mulighet til det.

Helt eller delvis samlokalisering

Tidligere i evalueringen har enkelte lokale forsøksledere fra FVO og MY trukket frem samlokalisering som et nødvendig grep for en vellykket ordning fremover. Vi har fått eksempler på at programfaglærer fra MFY har hatt kontorplass ved FVO én dag i uken for å muliggjøre tettere samarbeid med FVO-lærere og tettere kontakt med deltakerne. I den siste spørreundersøkelsen oppgav fem av MFY-prosjektlederne at de helt eller delvis har samlokalisering med FVO.

Felles opplæringsplan

Vi har tidligere i evalueringen sett eksempler på hvordan lærestedene har arbeidet med å utvikle felles opplæringsplaner, som synliggjør de ulike delene av opplæringsløpet, og hvordan de henger sammen (Dahle & Jones, 2022). En erfaring fra de som hadde prøvd ut dette, var at det både bidrar til oversikt over løpet for de ulike partene som er involvert, samt at det kan motivere deltakerne fordi det blir tydeligere hvordan de kan spare tid på et kombinert løp. I år har vi undersøkt hvor mange som har utviklet felles opplæringsplaner der MFY og FVO ses i sammenheng, som et grep for å samordne de to løpene. Fem av syv lokale forsøksledere i MFY oppgir at de har gjort det. Flere av dem trekker frem at samarbeidet om felles opplæringsplaner har gjort det mindre utfordrende å lage et helhetlig opplæringsløp for deltakerne, blant annet fordi det har gitt oversikt over helheten i opplæringsløpet og gjort det lettere å formidle til deltakerne hva de faktisk skal gjennom. At deltakerne er med å utarbeide planen, fremheves også som viktig.

Andre grep: Tverrfaglige oppgaver, egne klasser og kontaktlærere

Tverrfaglige oppgaver, som kombinerer kompetansemål fra programfag og fellesfag i MFY og kompetansemål i FVO, er et annet grep som bidrar til å knytte de to løpene sammen. Dette er det flere lokale forsøksledere i MFY som trekker frem som et viktig grep for å skape sammenheng i opplæringsløpet. Noen steder utarbeides oppgavene i fellesskap, gjennom faste månedlige samarbeidsmøter, mens det andre steder arbeides mer serielt, f.eks. ved at programfaglærer utarbeider en bank med oppgaver som sendes FVO-lærere, slik at de kan legge til perspektiver fra sine fag. Lærere i FVO kan deretter vurdere oppgaven ute i bedrift eller gjennom tilgang til deltakernes logg. Ved et av lærestedene har de tverrfaglige oppgavene vært et viktig grep for å ivareta opplæring og vurdering i FVO-fagene spesielt, siden de har hatt en utfordring med at deltakere nedprioriterer disse fagene. Prosjektleder i MFY forteller:

De har ikke droppet ut, vi har prøvd å hanke dem inn, men løsningen var de tverrfaglige oppgavene mellom MFY og FVO. Da har vi vurderingsgrunnlag hele veien.

Tidligere i evalueringen har vi pekt på muligheten for å etablere *egne klasser i FVO for deltakere i kombinasjonsforsøket*, blant annet for lettere å kunne tilpasse FVO-opplæringen til deltakernes lærefag. Dette har blitt prøvd ut enkelte steder, med positive erfaringer.

Ved et av lærestedene ble klassen for deltakere i kombinasjonsforsøket innført blant annet for å «slanke» laget rundt deltakerne. I stedet for å involvere alle faglærerne i FVO, ble det utnevnt en *kontaktlærer* fra FVO. Vedkommende hadde, sammen med en programfaglærer fra MFY, ansvaret for å følge opp gruppen med kombinasjonsdeltakere, også utenfor FVO-opplæringen. Prosjektleder i MFY erfarer at det er enklere for deltakerne å ha færre lærere å forholde seg til. Ifølge prosjektleder i FVO bidro et slankere team til mindre frustrasjon og bedre informasjonsflyt blant lærere:

Når kombi-elevene var spredt på ulike klasser, var det rett og slett for mange lærere involvert, opp mot arbeidsplass og MFY-lærere. (...) Det ble for mange kokker.

Det er verdt å merke seg at nesten alle deltakerne ved dette lærestedet fikk opplæring i det samme lærefaget, noe som kan ha gjort det enklere å organisere opplæringen på denne måten. Lærestedet har imidlertid sett seg tvunget til å gå tilbake til å samle deltakere i kombinasjonsforsøk i grupper sammen med ordinære FVO-deltakere, siden elevtallet har gått ned, og det dermed har blitt for ressurskrevende å opprettholde små grupper.

5.8 Vurdering av samarbeidet mellom FVO og MFY

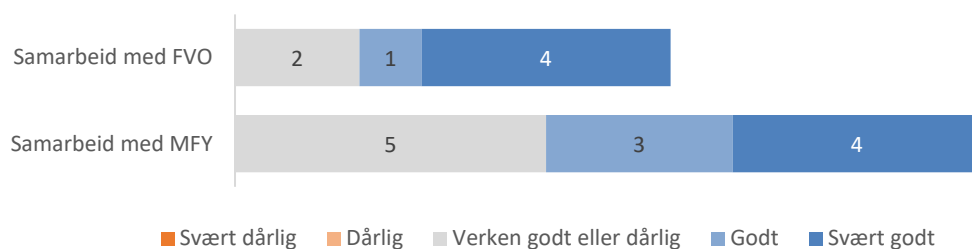
Evalueringen har vist at det å utvikle gode løsninger lokalt, som de vi har skissert i de foregående avsnittene, krever mye ressurser og tett samarbeid mellom de to opplæringsnivåene. I denne siste delen av kapitlet ser vi nærmere på hvordan partene vurderer dette samarbeidet, og hvordan det har utviklet seg over tid.

Selv om samarbeidet mellom MFY og FVO foregår innen én og samme sektor, møter partene i samarbeidet på mange måter flere av de samme barrierene som man møter i tverrsektorielle samarbeid mellom parter med ulike institusjonelle og organisatoriske rammer (se f.eks. Dahle, Jones & Møller, 2022b). Samhandlingen påvirkes blant annet av at opplæringsenhetene ligger på ulike forvaltningsnivå og dermed har ulik styringsstruktur. De har også ulike rammer for opplæringen (f.eks. læringsarena, timeplanstruktur, vurderingsform, vurderingsuttrykk), og man kan snakke om to ulike profesjonskulturer (skolebasert vs. mer erfaringsbasert opplæring). Dette igjen kan føre til at man inntar ulike roller overfor deltakerne.

Det overordnede inntrykket fra evalueringen av kombinasjonsforsøket er at samarbeidet om kombinasjonsforsøket fungerer godt, og at det har utviklet seg positivt. Samtidig har begge nivåer erfart at det har vært tid- og ressurskrevende å etablere et velfungerende samarbeid på tvers av strukturelle og kulturelle barrierer. Enkelte steder har opplevd samarbeidsutfordringer, og det er fremdeles noen lokale forsøksledere både i MFY og FVO som oppgir at det er utfordrende.

Tabell 5.12 viser at de fleste prosjektlederne både i MFY og FVO vurderer samarbeidet som godt eller svært godt, og at lokale forsøksledere i MFY relativt sett er noe mer positive enn i FVO.

Tabell 5.12. Hvordan fungerer samarbeidet med prosjektledelsen i hhv. FVO-delen/MFY-delen av kombinasjonsforsøket? Antall. N = 7 (MFY). N = 12 (FVO). Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere.



På spørsmål om hvordan samarbeidet har utviklet seg over tid, oppgir flere lokale forsøksledere på begge nivå at samarbeidet mellom de to har blitt *mindre* utfordrende.

Gode grep i samarbeidet – felles forståelse, oppgavedeling og møtestruktur

Noe av nøkkelen til at samarbeidet har blitt lettere over tid, er trolig at det lokalt er lagt ned mye arbeid og ressurser i å utvikle samarbeidet, bli kjent og skape en felles forståelse for hverandre og for målet med samarbeidet. I spørreundersøkelsen fra 2023 pekte lokale forsøksledere både i MFY og i FVO på at dette har bidratt til bedre samarbeid og til å løse utfordringer underveis:

Samarbeidet på tvers, med Karrieresenteret og VGS, har vært veldig fruktbart. Forståelsen for utfordringene hos hverandre er stor. (Prosjektleder FVO).

Flere runder med felles oppgaver og samlinger har gjort at man har blitt bedre kjent med hverandre og fått en bedre forståelse for hva som skal gjøres i forsøket og ikke minst, hvem gjør hva. (Prosjektleder FVO).

Lavere terskel for å ta kontakt med hverandre når vi har spørsmål eller ønsker å endre noe. Vi er blitt mer kjent med hverandre, og respekten for hverandres arbeid er svært god. (Prosjektleder MFY).

Studier av tverretattlig samarbeid om fag- og yrkesopplæring viser at nettopp gjensidig kunnskap, tillit og felles målforståelse er nødvendige forutsetninger for at denne typen samarbeid skal fungere (se f.eks. Hellang & Espegren (2022) og Eide & Røhnebæk i Dahle et al. (2022b)). I en gjennomgang av gode grep for samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring pekte vi på at samarbeidet krever at det også arbeides med å legge til rette for interaksjon mellom partene, f.eks. gjennom faste møtestrukturer, standardisering og skriftliggjøring av arbeidsprosesser, og med organisatoriske faktorer som god forankring og tydelig rolle- og ansvarsdeling. Dette har også vært svært viktige grep i kombinasjonsforsøket. En prosjektleder i MFY sier følgende i intervju:

Det har vært avgjørende å få en rigg med rektor på FVOen, prosjektleder der, og vi på MFY. I [fylket] har vi organisert oss sånn at alle FVOene har én representant, og MFY har én representant med i møter en gang i måneden. Det

har vært helt avgjørende. Vi blir enige om hvordan vi skal jobbe, inntaksrutiner, samarbeid.

Flere lokale forsøksledere, både i FVO og i MFY peker på at faste møtestrukturer, rutiner og tydelig oppgavedeling har vært avgjørende for å løse opp i utfordringer underveis:

Fast samarbeidstid og faste rutiner for hvem som skal gjøre hva (prosjektleder MFY).

Felles møter og forventningsavklaring mellom prosjektledelse, MFY og FVO (prosjektleder FVO)

Også det å etablere faste samarbeidsstrukturer og møteplasser for de som utgjør «laget rundt deltakeren», har vært viktig. Det gjelder ikke minst samarbeidet mellom lærerne på begge nivåer. At det settes av tilstrekkelig med tid til regelmessig lærersamarbeid ses som svært viktig. Dette er i tråd med funn fra andre undersøkelser om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring (Dahle et al., 2022b). Flere lokale forsøksledere oppgir at samarbeidsmøter mellom lærerne er viktige arenaer både for å utvikle tverrfaglige oppgaver, diskutere muligheter for yrkesretting og vurdere deltakernes progresjon.

5.9 Oppsummering

Kombinasjonsforsøket gir deltakere som har mål om fag- eller svennebrev, men behov for opplæring i grunnskolefag, mulighet til å delta i et kombinert opplæringsløp. Målet er å korte ned og effektivisere det samlede opplæringsløpet mot deltakernes ønskede sluttkompetanse. Det krever tett samarbeid mellom opplæringsnivåene og god samordning mellom de ulike delene av opplæringen slik at løpet framstår helhetlig for deltakerne.

I dette kapittelet har vi sett nærmere på 1) deltakerne og deres resultater, 2) hvordan lærestedene vurderer forsøket sett opp mot målsetningen om en mer fleksibel, effektiv og relevant opplæring, 3) hva som har vært viktige grep for å sikre et godt opplæringsløp, og 4) hvordan lærestedene har erfart samarbeidet i forsøket.

Deltakere med kort botid og begrenset arbeidserfaring fra Norge

Data fra deltakerrapportering viser at et stort flertall av deltakerne i kombinasjonsforsøket er kvinner med omsorgs- eller forsørgeransvar. Det store flertallet har fluktbakgrunn, og en god del har bodd relativt kort tid i Norge (mindre enn tre år). Et flertall har gått noen år på skole i Norge, men lite eller ingen erfaring fra norsk arbeidsliv. En del deltakere har imidlertid betydelig arbeidserfaring fra hjemlandet. Så langt har 12 deltakere i kombinasjonsforsøket fått fagbrev. De deltakerne som har fått fagbrev, har gjort dette på kortere tid enn om de skulle tatt ordinær grunnskole for voksne og deretter fag- og yrkesopplæring for voksne.

53 personer, tilsvarende 40 prosent av deltakerne, har avbrutt opplæringen i kombinasjonsforsøket. De vanligste årsakene til at deltakerne avbryter sine planlagte opplæringsløp, er at de har for svake faglige forutsetninger, eller at de får seg jobb.

Utfordringer knyttet til deltakernes livsopphold har vi trukket frem tidligere i evalueringen, og de gjør seg fremdeles gjeldende. At deltakerne får seg jobb, er en vanlig grunn til at deltakere avbryter opplæringen. Vi har sett eksempler på deltakere som må ta seg jobb ved siden av opplæringen for å

skaffe tilstrekkelig inntekt, med redusert progresjon som konsekvens. Dette er noe som bør inn i det samfunnsøkonomiske regnestykket når ordningen nå skal videreføres.

Kombinasjonsforsøket gir fleksibilitet og kortere løp, men passer ikke for alle

En ordning som sørger for bedre samordning og fleksibilitet i overgangen mellom de to opplæringsnivåene, har lenge vært etterspurt av lokale forsøksledere i FVO. Erfaringen blant lærestedene er at ordningen bidrar til tiltrengt fleksibilitet og en effektivisering av et grunnopplæringsløp som ellers ville vært for langt for mange voksne. En forkorting av det samlede opplæringsløpet fungerer motiverende for voksne som har det travelt med å komme ut i arbeid, selv om noen voksne har for høye forventninger til hvor raskt det faktisk kan gå.

Kombinasjonsforsøket har gitt en unik mulighet til flere deltakere som trolig ellers ville hatt store utfordringer med å oppnå et fagbrev. Det er imidlertid en oppfatning ved flere forsøkssteder at denne muligheten ikke passer for alle. For deltakere med lave norsksferdigheter, lite relevant yrkeserfaring og begrenset skoleforståelse vurderer flere forsøksledere at løpet blir for krevende.

Opplæringen er relevant og tilpasset, men kan bli mer yrkesrettet

Kombinasjonsforsøkets intensjon er at opplæringen skal framstå som helhetlig og innrettet mot deltakernes sluttkompetanse. Det innebærer mer veksling mellom teori og praksis, som kan være gunstig for voksne fordi det bidrar til å gjøre opplæringen relevant. De fleste lokale forsøksledere vurderer også at ordningen bidrar til en mer relevant opplæring, som er tilpasset deltakernes faglige behov, men meningene er litt delte blant FVO-prosjektlederne.

For noen deltakere vurderes det faglige spranget fra FVO til MFY imidlertid som for stort. Vi har sett at det i praksis kan være utfordrende å utvikle et opplæringsløp der også FVO-fagene rettes inn mot deltakernes sluttkompetanse og yrket de skal ut i. Lærestedene har arbeidet mye med dette, men ikke alle har lyktes helt. Enkelte erfarer at arbeidet med å yrkesrette FVO-fagene kan lettes ved å organisere FVO-opplæringen i egne klasser for deltakerne i kombinasjonsforsøket, og ved å involvere FVO-lærere også i MFY-opplæringen.

God informasjon, tett oppfølging og samarbeid for å sikre helhetlig opplæringsløp

Flere grep kan bidra til et godt opplæringsløp for deltakeren. For læresteder som skal tilby ordningen, blir det viktig å bruke god tid på grundig avklaring og informasjon til deltakerne før de tas inn i forsøket, for å sikre at de forstår hva de går inn på. Minst like viktig er det å sikre god oppfølging av deltakerne underveis i opplæringen, der lærere både fra MFY og FVO, spesielt norsklærere, er jevnlig til stede i bedriften. Videre bør man sørge for god forståelse blant bedriftene som skal ta inn deltakere og sikre at disse er villige til å investere den tiden som trengs til å følge opp deltakerne på en god måte.

Felles opplæringsplaner, samarbeid mellom FVO- og MFY-lærere om fellesfag og oppfølging i bedrift fra FVO-lærere er andre grep som lærestedene erfarer bidrar til å skape gode og helhetlige opplæringsløp i kombinasjonsforsøket.

Kombinasjonsforsøket innebærer utviklingsarbeid

Kombinasjonsforsøket innebærer et betydelig utviklingsarbeid for begge nivåer, også på organisasjons- og systemnivå. Vi har inntrykk av at det har blitt opplevd som noe mer utfordrende for FVO. På spørsmål om hvordan utfordringer vi tidligere har identifisert i kombinasjonsforsøket, har utviklet seg i løpet av forsøksperioden, er det bare lokale forsøksledere i FVO som oppgir at noen av forholdene har blitt mer utfordrende. Noe av grunnen kan være at det å gi en mer yrkestilpasset og praksisnær opplæring innebærer et større endringsarbeid for FVO enn for MFY.

Felles forståelse, struktur og oppgavedeling viktig for samarbeidet

Vi har likevel sett at systematisk samarbeid over tid har bidratt til at flere nå opplever at samarbeidet glir lettere enn før, og flertallet av lokale forsøksledere på begge nivåer er godt fornøyd med samarbeidet. Fra andre studier av tverrorganisatoriske samarbeid vet vi at gjensidig kunnskap og tillit, samt felles målforståelse er nødvendige forutsetninger for samarbeid skal fungere. Det har nok vært noe av nøkkelen også i samarbeidet om kombinasjonsforsøket. Evalueringen har vist at lærestedene har lagt ned mye arbeid og ressurser i nettopp det å bli kjent, skape en felles forståelse for hverandre og for målet med samarbeidet. Faste møtestrukturer, rutiner og tydelig oppgavedeling har vært avgjørende, både på et overordnet nivå og på det mer operative planet i laget rundt deltakeren. Det å dedikere både tid og rom til samarbeid på lærernivå, er essensielt.

Kapittel 6: Fleksibilitet i opplæringsløpet

Et viktig siktemål med forsøket med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring har vært å utvikle et tilbud for voksne som er mer fleksibelt og lettere å tilpasse voksnes behov. I dette kapittelet ser vi på hvilke virkemidler som har blitt benyttet, hvordan de har fungert, og om de har bidratt til et mer fleksibelt og individuelt tilpasset opplæringsløp. Vi vil også peke på barrierer og suksesskriterier for å lykkes med å lage fleksible og individtilpassete løp.

6.1 Hvordan skal forsøket bidra til fleksibilitet?

I stortingsmeldingen *Fra utenforskap til ny sjanse* (KD, 2016) blir individorientert og fleksibel opplæring presentert som avgjørende for at flere voksne skal delta i grunn- og videregående skole. I meldingen understrekes det at opplæringstilbudene må tilpasses individenes reelle behov for kompetanse og være fleksible og tilpasset voksnes liv. Voksne har ofte arbeid eller omsorgsoppgaver, og tilbudene må derfor tilpasses slik at de kan kombineres med dette (KD, 2016, s. 44). Et viktig formål med igangsettingen av forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring har nettopp vært å utvikle opplæringsløp som er mer fleksible og tilpasset voksnes behov.

For å forstå hvordan modulstruktureringen gir fleksibilitet, er det sentralt å først forstå hva begrepet fleksibilitet rommer. HK-dir (tidligere Kompetanse Norge) benytter følgende definisjon:

«Fleksibel opplæring setter den lærende i sentrum ved å tilby et pedagogisk opplegg med flere alternativer for hvordan læringsaktivitetene kan gjennomføres. Kriterier for fleksibilitet inkluderer tid, sted, omfang, progresjon, vurdering, formalisering, samhandling og innhold.» (Kompetanse Norge, 2020)

Modulstruktureringen er ment å øke fleksibiliteten på flere av dimensjonene i definisjonen over. At læreplanen er stykket opp i moduler, gir for eksempel mulighet for å styre *omfanget* av opplæringen. Realkompetansevurdering kan medføre at deltakeren får godkjent deler av eller hele moduler og slik får et avkortet løp tilpasset deltakeren. Dermed kan deltakeren få en raskere *progresjon* enn i et ordinært ikke-modulisert løp. Deltakerne kan avslutte moduler når de har fått en godkjent modul og får da *vurdering* for modulen. Ved vurdering av enkeltmoduler skal kompetansen dokumenteres i et kompetansebevis. Kompetansebeviset gjør det mulig å gjenoppta opplæringen senere dersom deltakeren tar en pause eller avbryter sitt planlagte opplæringsløp før det er fullført. Det har også vært et siktemål at den enkelte skal kunne ta opplæring på ulike arenaer (*sted*), innenfor ulike opplæringsordninger, på ulike tidspunkter og på heltid eller deltid (*tid*).

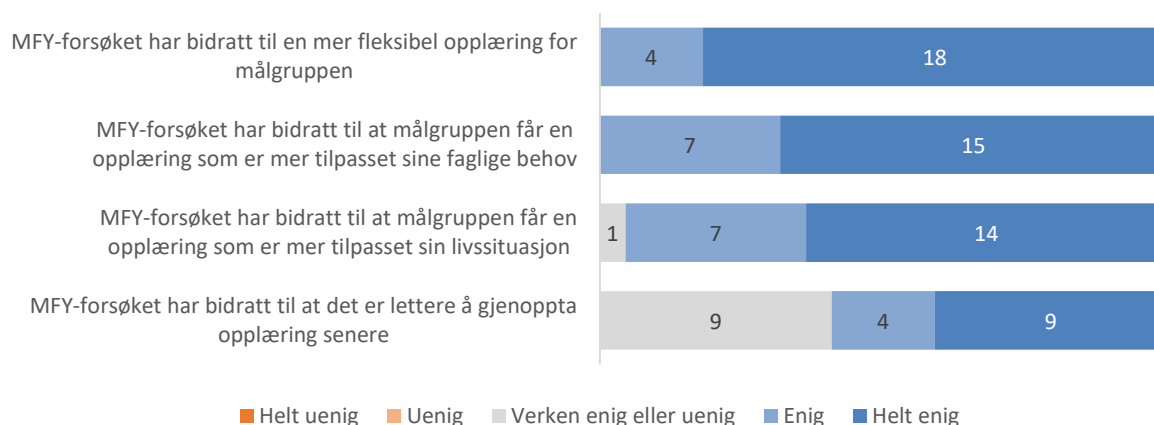
I det følgende ser vi først på overordnede vurderinger av om forsøket har gitt en mer fleksibel opplæring enn ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne. Deretter ser vi nærmere på hvilken måte virkemidlene for fleksibilitet i forsøket, som modulstruktur og realkompetansevurdering, bidrar til mer fleksibilitet. Til sist beskriver vi hvilke grep lærestedene har benyttet for å gjøre opplæringen fleksibel

og tilpasset deltakernes behov. Vi peker også på barrierer og suksesskriterier fra lærestedene for å lykkes med fleksibel opplæring.

6.2 Er opplæringen blitt mer fleksibel?

Det er et tydelig funn i evalueringen at forsøket har gitt opplæring som er betydelig mer fleksibel og tilpasset voksnes behov enn ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne. I surveyen til forsøksledere i MFY våren 2023 ba vi dem vurdere ulike påstander om måloppnåelse i forsøket. Det er målet om mer fleksibel opplæring forsøkslederne mener man har lykkes best med. 18 av 22 forsøksledere er helt enige i påstanden, og de resterende fire er enige. Flertallet av forsøkslederne er også enige i de andre påstandene som på ulike måter handler om fleksibilitet eller individuell tilpasning. Det gjelder blant annet påstander om at opplæringen har blitt mer tilpasset deltakernes faglige behov, og at opplæringen er blitt mer tilpasset deltakernes livssituasjon.

Figur 6.1: Vurdering av påstander om måloppnåelse i MFY-forsøket, sammenlignet med ordinær fag- og yrkesopplæring. N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere, 2023.



I spørreundersøkelsen ble forsøkslederne også spurt hva de mente var det viktigste som er oppnådd i løpet av MFY-forsøket. En god del av de åpne tekstsvarene peker nettopp på et mer fleksibelt løp, tilpasset voksne, som det viktigste som er oppnådd i forsøksfasen:

Utvikle en videregående opplæring som er tilpasset voksne – gjør videregående opplæring tilgjengelig for deltakere i utenforskapet.

Mulighet for å ta i bruk handlingsrommet en har [...] til å lage individuelle og gode løp for den enkelte deltaker.

At voksne får akkurat den opplæringen de trenger, og så lenge de trenger det, for å bli skikkelig gode fagarbeidere.

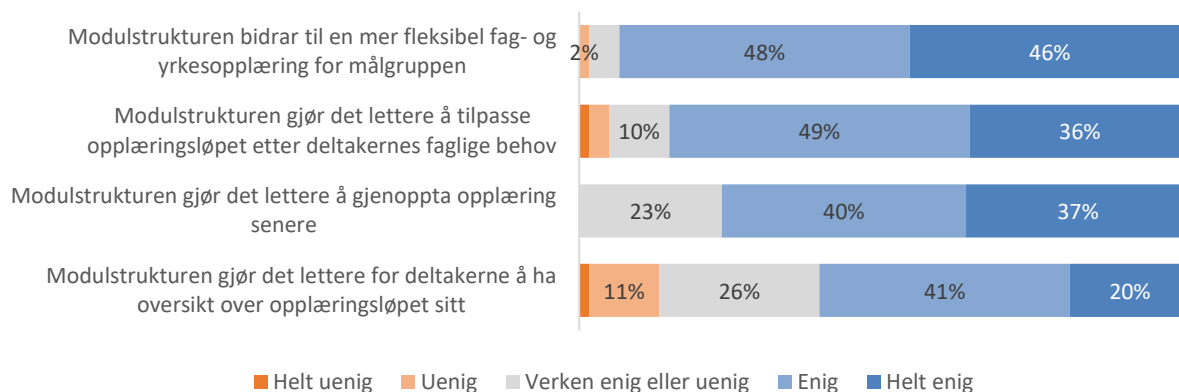
Også lærere, bedrifter og deltakere vi har intervjuet, gir uttrykk for at de opplever at MFY er et fleksibelt opplæringstilbud. I det følgende skal vi se nærmere på hvilke elementer ved MFY som har bidratt til at modellen oppleves som mer fleksibel.

Erfaringer med modulstrukturen

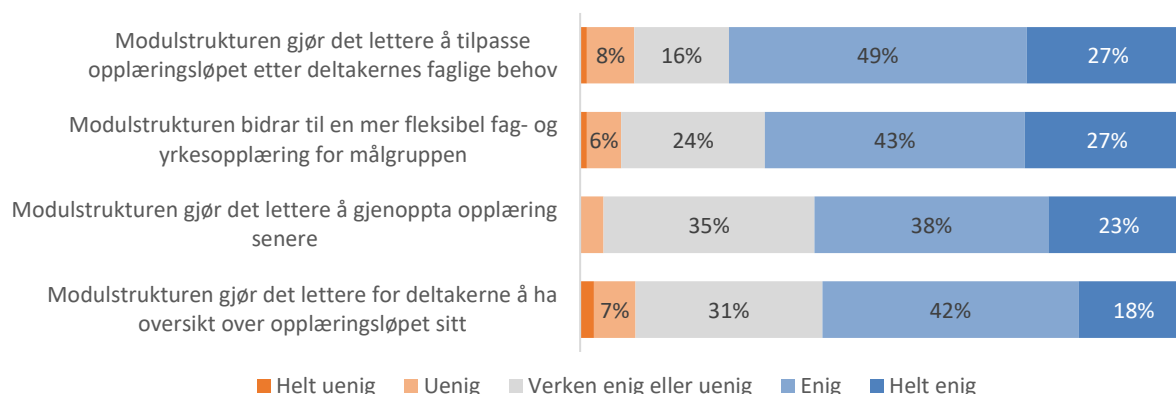
Et grunnleggende element i MFY-forsøket er at opplæringen er inndelt i moduler, det vil si en gruppering av kompetansemål i mindre opplæringsenheter. Et viktig siktemål med å dele opp opplæringsløp i moduler er å bidra til at voksne kan ta opplæring som er tilpasset deres faglige forutsetninger og behov (Cedefop, 2015). Det har også vært hensikten at slik organisering skal gjøre det enklere å ta pauser i opplæringen dersom arbeid eller andre forhold krever det og komme tilbake senere og fortsette med neste modul. Modulisering gjør det også mulig for voksne å ta deler av opplæring som er nyttig i eksisterende jobb eller for å kunne skaffe seg en jobb. Oppdelingen i moduler skal også gjøre det enklere for voksne å få godkjent kompetansemål og moduler, og slik kun ta den opplæringen som er nødvendig for å nå sluttmålet.

Evalueringen viser at aktørene som er involvert i opplæringen, opplever at modulstrukturen bidrar til opplæring som er mer fleksibel og tilpasset deltakernes behov, sammenlignet med ordinær fag- og yrkesopplæring. I to surveyer blant lærerne og opplæringsbedriftene i MFY i 2022 ba vi dem vurdere en rekke påstander om modulstrukturen. Resultatene er presentert i figur 6.2 og 6.3. Her ser vi at nesten samtlige lærere mener at *modulstrukturen bidrar til en mer fleksibel fag- og yrkesopplæring for målgruppen*. Også flertallet av bedriftene svarer bekreftende på denne påstanden. Det er også en klar overvekt av lærere og bedrifter som mener at *modulstrukturen gjør det lettere å tilpasse opplæringsløpet etter deltakernes faglige behov*.

Figur 6.2: Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om modulstrukturen, sammenlignet med ordinær fag- og yrkesopplæring? N=60-61. Kilde: Spørreundersøkelse til lærere, 2022



Figur 6.3: Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om modulstrukturen, sammenlignet med ordinær fag- og yrkesopplæring? N=78-90. Kilde: Spørreundersøkelse til bedrifter, 2022



Majoriteten av lærerne og bedriftene var også enige i de to siste påstandene, om at modulstrukturen *gjør det lettere å gjenoppta opplæring senere*, og at den *gjør det lettere for deltakerne å ha oversikt over opplæringsløpet sitt*. Funn fra evalueringen kan kaste noe lys over årsaken til at ikke like mange er enige i disse påstandene som i de to foregående.

Enkelte av mulighetene som ligger i modulstrukturen lite benyttet

Selv om evalueringen tyder på at modulstruktureringen har bidratt til et mer fleksibelt opplæringsløp for deltakerne, ser vi at enkelte av de mulighetene for fleksibilitet som ligger i ordningen, har blitt benyttet i svært liten grad. Vi ser for eksempel at det svært få som har tatt en pause i opplæringen, for så å gjenoppta den på et senere tidspunkt. Det viser både data fra deltakerrapporteringen (se Jones et al., 2022) og funn fra casestudiene. I casestudiene har imidlertid flere av informantene, både lærere og forsøksledere, trukket frem at det er en fordel at muligheten ligger der, selv om den så langt har blitt benyttet i liten grad.

Det har også vært en intensjon med forsøket at det skal være mulig å ta kun enkeltmoduler:

Ved at opplæringen organiseres i moduler kan den enkelte velge å ta de modulene som er spesielt nyttige i den jobben de har, for å kunne skaffe seg en jobb eller få sin kompetanse dokumentert etter gjennomført og bestått modul. (KD, 2016, s. 45)

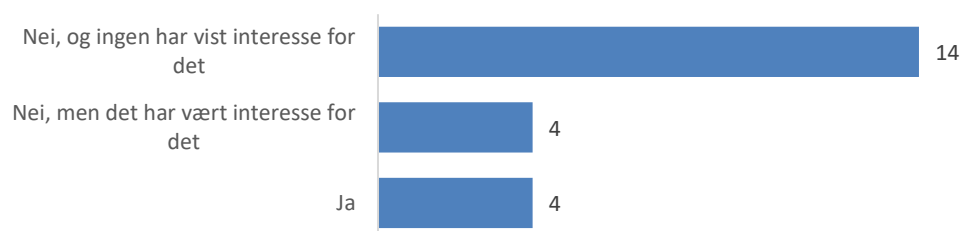
Denne intensjonen er også tydelig i utlysningen av forsøkene som gikk ut til fylkene:

Modulisert fagopplæring kan gi arbeidsplassen et virkemiddel til å utvikle kompetansen til den ansatte. Nivået på ufaglært arbeidskraft i bedriften vil være høyere med ansatte som har gjennomført moduler i lærefaget (Udir, 2017).

Som påpekt i kapittel 4, viser evalueringen at denne muligheten har blitt benyttet i liten grad. I spørreundersøkelsen til lokale forsøksledere på MFY spurte vi dem om de i løpet av forsøksperioden har hatt deltakere som kun har tatt enkeltmoduler fordi de trenger det i arbeidet sitt. Kun fire av de 22 forsøkslederne som svarte på spørreundersøkelsen, svarte bekreftende på dette spørsmålet. Det store flertallet oppga at ingen hadde vist interesse for å kun ta enkeltmoduler, mens kun en liten andel på fire av 22 oppga at det har vært interesse for det.

Dette er et interessant funn i lys av en bekymring som enkelte av de faglige rådene og SRY har gitt uttrykk for i intervju i forbindelse med evalueringen; nemlig at moduleringen skulle føre til en fragmentering av yrkesopplæringsløpet. Informantene ga uttrykk for at det man trenger i arbeidslivet er flere med fagbrev, og de var bekymret for at moduleringen skulle gjøre det for enkelt å skaffe seg delkompetanser og ikke fullt fagbrev. I forsøksperioden ser vi imidlertid få tegn til at dette er en relevant problemstilling.

Figur 6.4: I løpet av forsøket, har dere hatt deltakere som er i arbeid og som tar enkeltmoduler fordi de trenger det i arbeidet sitt (uten å ta fagbrev)? N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere i MFY

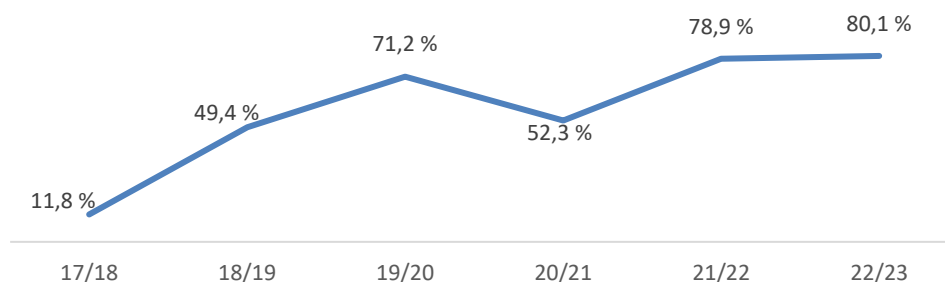


Utstedelse av kompetansebevis

En viktig forutsetning for at modulisert opplæring skal fungere etter intensjonen, er at moduler blir godkjent etter hvert som deltakerne kan vise at de oppfyller kompetansemålene, og at det blir utstedt kompetansebevis når deltakerne er ferdige med en modul. Det er særlig viktig dersom en deltaker tar pauser eller slutter i opplæringen. Uten et kompetansebevis vil ikke deltakeren kunne starte opp igjen der hun slapp dersom hun ønsker å gjenoppta opplæringen. Intervjuer med både lærere, deltakere og bedrifter tyder på at også for dem som ikke tar pause eller slutter i opplæringen, har godkjenning av moduler og kompetansebevis en viktig funksjon; at deltakerne opplever det som motiverende å ha oppnådd en delkompetanse.

At ikke en større andel av lærerne og bedriftene er enige i at modulstrukturen gjør det lettere å gjenoppta opplæring senere, knytter vi til at det er få som har erfart at deltakere har tatt pauser og kommet tilbake. Funn fra deltakerrapporteringen viste i starten at det kun ble utstedt kompetansebevis for en svært liten del av de godkjente modulene. Figur 6.5 viser at det har vært en positiv utvikling her. I 2018-19 ble det kun utstedt kompetansebevis for 50 prosent av de avlagte modulene, mens tilsvarende tall for 22/23 var 80 prosent. Selv om utviklingen har vært positiv, er det fremdeles en del deltakere som ikke får utstedt kompetansebevis. Inntrykket vårt fra intervjuer er imidlertid at opplæringssteder som ikke utsteder slike bevis for hver modul, likevel er opptatt av å sørge for å gjøre det i tilfeller der deltakere skal ta pauser eller slutte.

Figur 6.5: Andel godkjente moduler det er utstedt kompetansebevis for. N = 1324. Kilde: Deltakerrapporteringen



Sekvensiell eller parallell opplæring i moduler

Et tilstøtende poeng er knyttet til om opplæringen i moduler blir gjennomført sekvensielt eller parallelt. I Stortingsmelding 16 (2015-2016) kommer det tydelig frem at intensjonen er at modulene skal gjennomføres sekvensielt:

«Modulstrukturering innebærer å gi opplæring i mindre enheter som avsluttes med en dokumentert vurdering. Deltakeren skal med andre ord kunne få vurdering og dokumentasjon etter hver fullførte modul. Fordelen vil være at deltakerne kan gjøre seg ferdig med deler av opplæringen, og konsentrere seg om nye deler.» (KD, 2016, s. 45)

Intensjonen er altså at deltakeren skal gjøre seg ferdig med én modul, få vurdering og kompetansebevis for den, før hen begynner på en ny modul. Slik kan deltakerne sømløst ta pauser og gjenoppta opplæringen på et senere tidspunkt dersom de har behov for det. Underveis i evalueringen har vi imidlertid sett at lærestedene har litt ulik praksis. Noen steder arbeider deltakerne med kompetansemål fra flere lærefagspesifikke moduler samtidig, i tråd med bedriftens produksjonssyklus (se bl.a. Dahle et al. (2022a) og Jones et al. (2022)).

Casestudier ved opplæringssteder med ulik praksis på dette punktet har synliggjort noen fordeler og ulemper med å følge et mer parallelt versus et mer sekvensielt løp. Lærestedene som legger mindre vekt på at opplæringen skal gjennomføres sekvensielt, har vært opptatt av at deltakerne må forholde seg til den produksjonen og de arbeidsoppgavene som til enhver tid foregår i bedriften. De påpeker at dersom de hadde fokusert på én modul av gangen, ville man ikke fått utnyttet opplæringsmulighetene i bedriften til det fulle. Dette er et poeng som også trekkes frem av lærere ved læresteder som praktiserer en streng sekvensiell modulstruktur, her eksemplifisert ved en lærer på helsearbeiderfaget:

Jeg hadde en deltaker [der en beboer i avdelinga] hadde lårhalsbrudd, men ho hadde ikke hatt modul 4, så hun fikk ikke jobbe med [lårhalsbruddet]. Burde vært mulig å sjonglere litt mer.

Fordelene med en mindre streng tolkning av modulstrukturen er altså at det åpner for mer fleksibel læring som følger oppgavene i virksomhetene. Det kan imidlertid være en ulempe dersom det medfører at deltakere som avbryter opplæringen, har flere halvferdige moduler som ikke er godkjente, og som ikke er dokumenterte i et kompetansebevis. Det kan gjøre det vanskeligere å gjenoppta opplæringen der hen slapp, på et senere tidspunkt.

Spørreundersøkelsen til lærerne viser at de ser flere fordeler enn ulemper med at deltakerne får opplæring i kompetansemål fra flere moduler samtidig. Tre av fire lærere mener dette er mer hensiktsmessig, sannsynligvis pga. læringsmulighetene dette gir. Samtidig er det verdt å merke at det kan være ulik praksis for *opplæring* og *underveisvurdering*: Selv om deltakeren mottar opplæring i flere moduler parallelt, kan vurdering planlegges og gjennomføres modul for modul.

At lærere og bedrifter til dels er uenige i påstanden om at *modulstrukturen gjør det lettere for deltakerne å ha oversikt over opplæringsløpet sitt*, handler kanskje nettopp om de deltakerne som ikke følger et strengt sekvensielt løp, men tar kompetansemål fra flere moduler samtidig. Ved læresteder som følger en streng sekvensiell struktur, er tilbakemeldingen fra intervjuer at både deltakere, lærere og veiledere i bedrift opplever de modulstrukturerte læreplanene og deltakernes opplæringsplaner som oversiktlige og tydelige. Veiledere og lærere som har erfaringer med de ordinære opplæringsplanene, forteller at de opplever de modulstrukturerte opplæringsplanene som mer oversiktlige.

Realkompetansevurdering og avkorting av opplæringsløp

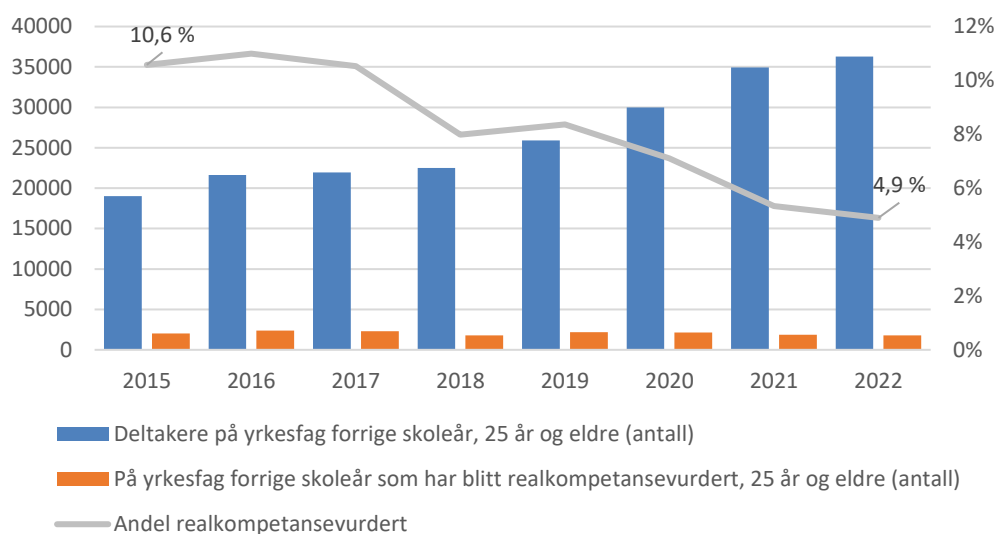
I forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring har realkompetansevurdering blitt frontet som et helt avgjørende virkemiddel for at deltakerne skal få effektive og tilrettelagte løp og kun ta de modulene og kompetansemålene de trenger for å nå sine sluttmaal. I kapittel 4 viste vi at det er en positiv sammenheng mellom om deltakerne har fått gjennomført realkompetansevurdering, og om de fullfører MFY.

Voksne med rett til videregående opplæring har også rett til å bli realkompetansevurdert (§ 6-46, Opplæringsloven). Dette videreføres i den nye opplæringsloven (§ 18-8). Ved å få godkjent deler av opplæringsløpet kan den voksne få mulighet for avkorting og tilrettelagte opplæringsløp basert på den kunnskapen og de ferdighetene den enkelte har. Studier viser at det å oppleve anerkjennelse av egen kompetanse har en positiv effekt på voksnes motivasjon, når de skal starte et utdanningsløp (se for eksempel Andreassen & Rasmussen (2016) og Hauch & Jørgensen (2008)).

Evalueringen viser at totalt 63 prosent av alle deltakere som har blitt tatt inn i forsøket, har blitt realkompetansevurdert.⁴³ Det er altså et virkemiddel som har blitt benyttet aktivt i forsøket, og på en helt annen skala enn i yrkesfag for voksne ellers.

⁴³ Forsøket har inkludert voksne som ikke har rett til videregående opplæring etter opplæringslovens §4A-3, og som dermed heller ikke har rett til realkompetansevurdering. Vi har ikke data om hvor mange som har rett og hvor mange som ikke har det. Så vidt vi kjenner til, har imidlertid ikke forsøksstedene differensiert mellom deltakerne slik at kun dem som har rett på RKV, har fått det.

Figur 6.6: Antall og andel voksne realkompetansevurdert, 2015- 2022. Kilde: SSB, 2023⁴⁴



Realkompetansevurdering (RKV) blir ansett som et viktig virkemiddel i kompetansepolitikken som skal bidra til at voksne raskere når sine utdanningsmål og kan komme i arbeid, men i Stortingsmelding (KD, 2016, s. 43) ble det påpekt at realkompetansevurdering benyttes i for liten grad. En analyse av data fra SSB viser at andelen voksne som har blitt realkompetansevurdert i forbindelse med inntak på yrkesfag, har blitt enda lavere siden den gang. I 2015 ble 10,6 prosent av voksne på yrkesfag realkompetansevurdert, mens andelen hadde blitt mer enn halvert, til 4,9 prosent i 2022. Offentlig tilgjengelige data gir oss lite informasjon om hva som er årsaken til at andelen har gått ned til tross for at det er et politisk mål å benytte dette virkemiddelet mer.

Varierende bruk av realkompetansevurdering

Våre analyser viser altså at man i forsøket har lyktes i å benytte RKV i betydelig større grad enn i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne. Til tross for at den gjennomsnittlige benyttelsen av realkompetansevurdering har vært høy i forsøket, har vi imidlertid sett at det har vært stor variasjon mellom fylkene i praksisen rundt å gi en slik vurdering (se f.eks. Jones et al. (2020)). I ett av fylkene realkompetansevurderte de kun kandidater de var rimelig sikre på hadde relevant kompetanse som kunne gi uttelling i form av et avkortet løp, mens i et annet fylke realkompetansevurderte de nesten samtlige. Dermed varierte andelen deltakere som fikk en slik vurdering, fra 4 prosent i det førstnevnte fylket til 97 prosent det sistnevnte fylket. På bakgrunn av denne variasjonen tok HK-dir initiativ til å utvikle en veileder for realkompetansevurdering for å stimulere til likere praksis på tvers av forsøksfylkene. Veilederen stadfester at:

«Som hovedregel skal alle deltakere i forsøket realkompetansevurderes dersom det er hensiktsmessig» (HK-dir, 2021)

Vår tolkning er at dette innebærer at også de som ikke har rett til RKV, som hovedregel skal realkompetansevurderes. Veilederen skulle synliggjøre god praksis i realkompetansevurdering i MFY,

⁴⁴ Statistikkbanken, tabell nr. 13586 [lastet ned 15.10.2023]

og var ment som et supplement til rammene lagt i opplæringsloven med forskrifter, nasjonale retningslinjer for realkompetansevurdering og rundskriv.

I veilederen ble det også presisert at det i første fase skal avklares om «vurderingen skal gjennomføres på et annet språk enn norsk eller samisk, og om det da vil være behov for bruk av tolk/tospråklig fagkonsulent». Dette er i tråd med nye retningslinjer fra 2020 som åpnet opp for at man kunne gjennomføre RKV på andre språk enn norsk og samisk. Ettersom 70 prosent av deltakerne i MFY er minoritetsspråklige, og en god del av dem oppgir at de har begrensede norskferdigheter⁴⁵, fremstår dette som et svært viktig grep for at denne gruppen skal få uttelling for sin medbrakte kompetanse og få mer effektive løp.

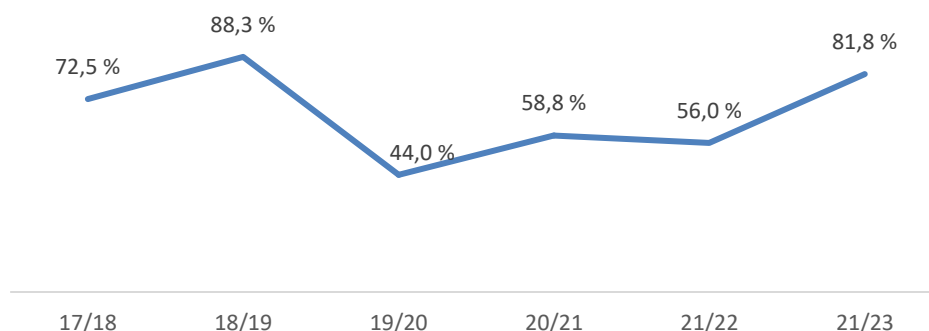
Til tross for utvikling av veilederen viser foreliggende data at det fremdeles er fylkesvise variasjoner i bruken av realkompetansevurdering. For 2021-2022 varierer andelen som er blitt realkompetansevurdert fra 67 prosent i ett fylke til 100 prosent i et annet fylke. Fra casestudiene har vi sett at lærestedene fremdeles har ulik tilnærming til hvilke deltakere som bør få realkompetansevurdering. For eksempel vurderer noen forsøksledere det som demotiverende for deltakere uten arbeidserfaring og lite skolegang å gå igjennom prosessen med realkompetansevurdering når de ikke får noe uttelling i form av godskrevet kompetanse (Dahle et al, 2022a, s. 37).

Som vi understreket i kapittel 4, anbefaler vi KD og HK-dir å fortsette å gi oppmerksomhet til betydningen av å realkompetansevurdere deltakerne i overgangen til VOV og gjerne diskutere og operasjonalisere i hvilke situasjoner realkompetansevurdering er «hensiktsmessig» (HK-dir, 2021).

Figur 6.7 viser andelen deltakere i MFY som har blitt realkompetansevurdert hvert år, siden oppstart av forsøket. Vi ser at andelen har variert i løpet av perioden, med enn topp på 88 prosent i 2018/19, og bunn på 44 prosent i 2019/20. Skoleåret 22/23 var det en betydelig økning fra de foregående årene, opp til 82 prosent. Andelen som har blitt realkompetansevurdert, har altså økt etter at HK-dir utviklet veilederen. Samtidig ser vi at andelen som ble realkompetansevurdert, var høyere de første to årene av forsøket. Vi har begrenset kunnskap om hva det skyldes. Tidligere analyser gir ikke indikasjoner på at det kan skyldes variasjoner i deltakergruppen (Jones et al., 2020, s. 36). Det kan tyde på at variasjonen i større grad handler om endringer i noen av lærestedenes praksis rundt realkompetansevurdering. Vi vet for eksempel at enkelte læresteder heller enn å gi en fullstendig realkompetansevurdering til alle, har endret praksis til å kartlegge hvilke opplæringsbehov deltakerne har. Variasjonen kan også henge sammen med antall deltakere rekruttert per år, noe som påvirker kapasiteten for realkompetansevurdering. Det ble rekruttert betydelig flere deltakere i 2019-20 og 2020-21 enn de to første årene.

⁴⁵ Ifølge deltakernes selvrapporterte språknivå er ca. en tredjedel på nivå tilsvarende A2 eller lavere. Se kapittel 3, figur 3.9.

Figur 6.7: Andel deltakere i MFY som har blitt realkompetansevurdert, 2017/18 – 2021/22. N = 546.
Kilde: Deltakerrapporteringen

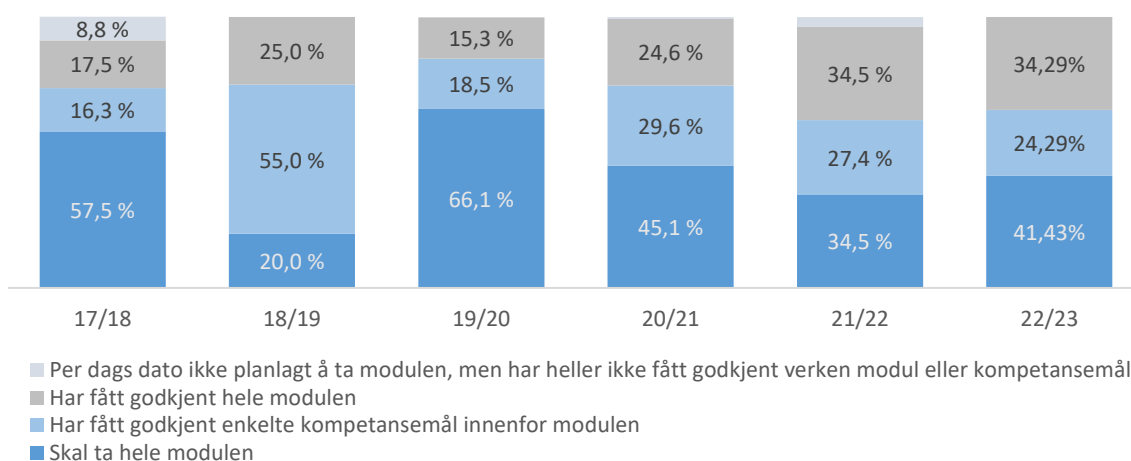


Avkorting av opplæringsløp

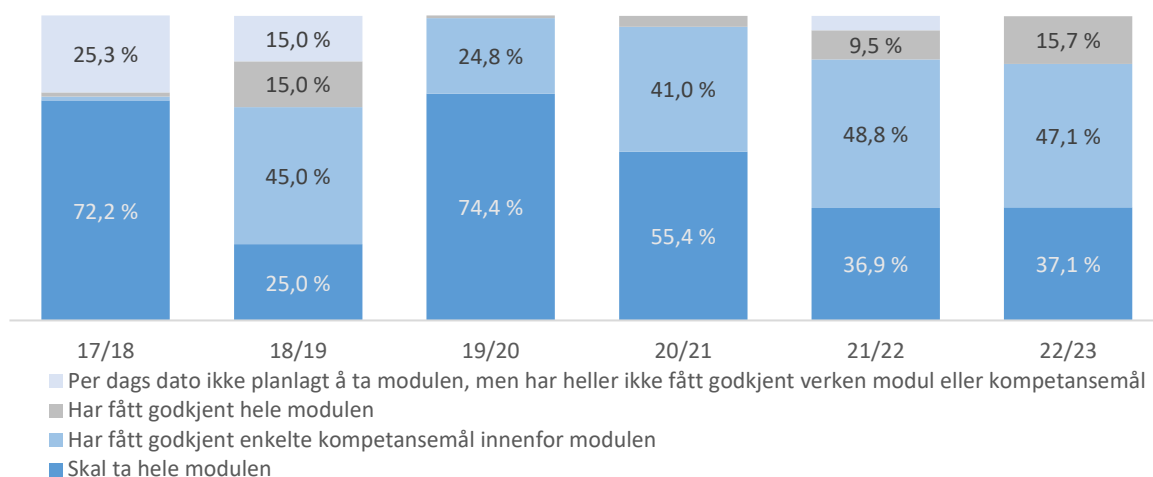
Hensikten med å gjennomføre en realkompetansevurdering er at deltakerne skal få godkjent eventuell medbrakt kompetanse og dermed få mer tilpassede og effektive opplæringsløp. Figur 6.8 viser andelen som har fått godkjent deler av eller hele modul 1, mens figur 6.9 viser tilsvarende for modul 2. Sammenligner vi hver av disse to figurene med figur 6.7 over, finner vi nettopp en slik samvariasjon mellom andel som har blitt realkompetansevurdert, og andelen som får godkjent hele eller deler av moduler. I skoleår der en høy andel deltakere har fått realkompetansevurdering (f.eks. 2018/2019), er det også en høy andel som får godkjent hele eller deler av moduler, og omvendt.

Enkelte får også avkortede løp uten at det er blitt foretatt en fullstendig realkompetansevurdering. Veilederen åpner for at det er mulig å bare kartlegge deltakernes kompetanse som kan være relevant for de aktuelle kompetansemålene. Vi har sett at enkelte læresteder gjør dette.

Figur 6.8: Planlagte opplæringsløp, modul 1. N = 562. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023



Figur 6.9: Planlagte opplæringsløp, modul 2. N = 549. Kilde: Deltakerrapporteringen 2017-2023



I spørreundersøkelsen til lokale forsøksledere er det enkelte som trekker frem realkompetansevurdering og avkorting av opplæringsløp som noe av det viktigste som er oppnådd i løpet av forsøket. Her er svarene fra to forsøksledere:

Ivaretagelse av realkompetanse – slik at deltaker ikke trenger «å starte helt på nytt»

Kortere opplæringsløp for de deltakerne som har mye erfaring fra før.

Fleksibilitet og individuell tilpasning

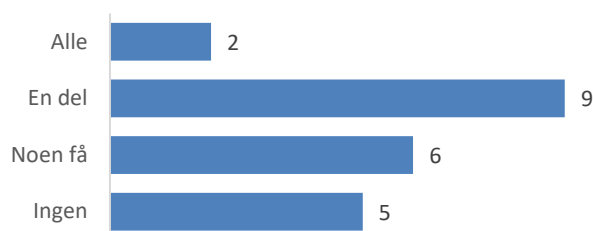
Modulstrukturen og bruk av realkompetansevurdering har vært sentrale virkemidler i forsøket for å gi opplæringsløp som er tilpasset voksnes faglige forutsetninger og behov. Utover disse virkemidlene er det mange andre måter lærestedene kan tilrettelegge for voksnes behov på. Den organisatoriske tilretteleggingen av opplæringen har i stor grad vært opp til fylkene å operasjonalisere. Det er gitt relativt lite føringer fra sentralt nivå om hvordan og på hvilke måter lærestedene bør tilrettelegge for fleksible løp, utover at modulene skal kunne tas i bruk på skoler, arbeidsplasser, studieforbund, nettbasert eller som kombinasjoner av disse⁴⁶. I det følgende ser vi nærmere på hvordan det har blitt tilrettelagt for fleksibel og individuelt tilpasset opplæring, og hva som er barrierer og suksesskriterier.

I spørreundersøkelsen som ble gjennomført blant lokale forsøksledere i 2023, ba vi dem oppgi hvor stor andel av deltakerne som har hatt behov for organisatorisk fleksibilitet⁴⁷ i opplæringen i løpet av forsøket. Svarene tyder på at det er ganske mange av deltakerne som har behov for tilpasninger. Kun ved fem læresteder oppgir forsøksleder at ingen deltakere trenger slik fleksibilitet.

⁴⁶ Vedlegg 3 Notat om bakgrunnen for oppdraget og modultenkning Hvorfor en ny modell for fag- og yrkesopplæring for voksne?

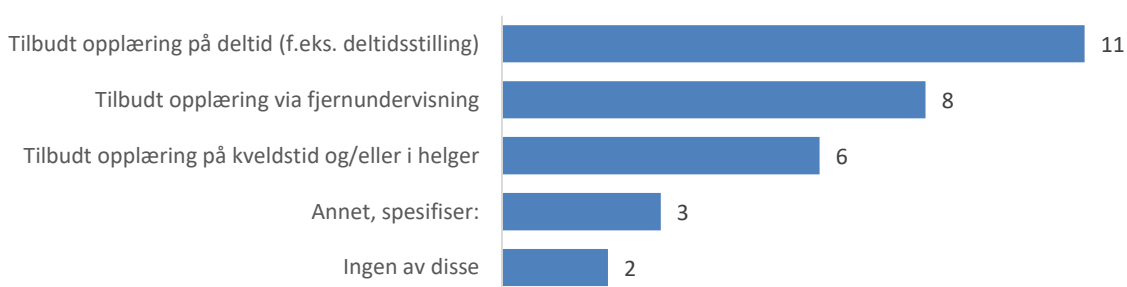
⁴⁷ I spørsmålet med ga vi følgende eksempler på organisatorisk fleksibilitet: Det kan f.eks. være behov for opplæring på deltid, på kveldstid eller i helg, eller behov for fjernundervisning/nettbasert opplæring.

Figur 6.10: Hvor mange deltakere har hatt behov for organisatorisk fleksibilitet i opplæringen i løpet av forsøket? N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere, 2023



Vi spurte også forsøkslederne om hva slags tilpasninger de gjorde for å legge til rette for disse deltakerne. Hovedinntrykket er at de fleste lærestedene gjør en innsats for å tilrettelegge organisatorisk for dem som trenger det. Det er kun to av de 22 respondentene som svarer at de ikke gjør noen av de foreslåtte tilpasningene. I spørsmålet la vi vekt på alternativer for tid og sted for opplæringen. I det følgende går vi nærmere inn på hvordan lærestedene har tilrettelagt for fleksibel tid og sted for opplæringen, og på andre tilpasninger som har lærestedene har gjort.

Figur 6.11: Har dere gjort noe av det følgende for å legge organisatorisk til rette for disse deltakerne? N=22 Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere, 2023



Tid og progresjon

I forskningslitteraturen benyttes begrepet «fleksibel opplæring» ofte om tilpasninger i tid og progresjon (Wollscheid, Bergene & Olsen, 2020). Tidsdimensjonen har mange aspekter som kan tilpasses for å gjøre opplæringen mer fleksibel for deltakerne: opplæringens varighet, oppstartstidspunkt, tidspunkt for vurderinger og når på dagen eller i løpet av en uke opplæringen gjennomføres. Tidsdimensjonen henger tett sammen med progresjonsdimensjonen, dvs. gjennomføringstempoet i opplæringstilbudet. Fleksibel progresjon innebærer at den lærende kan lære i eget tempo, noe som er særlig relevant for voksne i arbeid, som har omsorgsansvar e.l.

Vårt hovedinntrykk fra evalueringen er at lærestedene har lyktes godt med å tilby fleksibel oppstart og progresjon i opplæringsløpet, men at det har vært vanskeligere å tilby fleksibilitet i tidspunktet for opplæring (f.eks. dagtid/kveldstid).

Fleksibelt oppstartstidspunkt

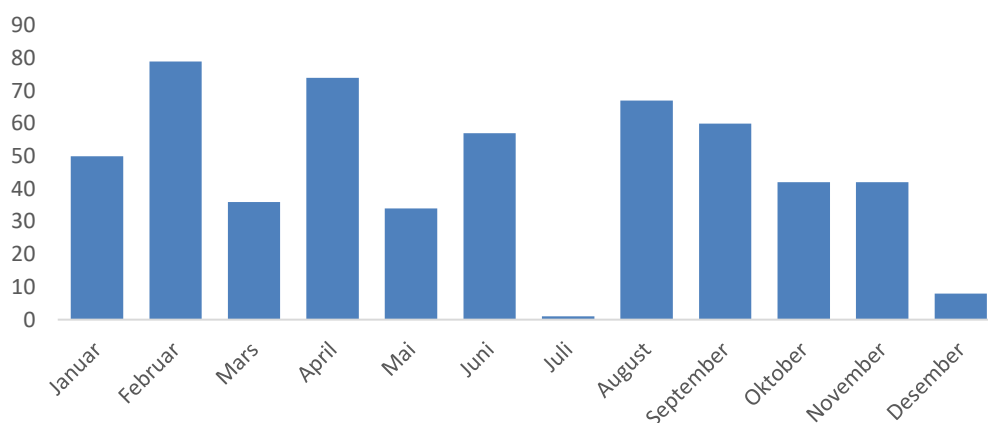
Etter forskrift til opplæringsloven, §6-47, kan voksne «søkje om inntak til vidaregåande opplæring uavhengig av fristane i § 6-8. Fylkeskommunen kan ikkje ha ventelister og skal gi eit tilbod innan rimeleg tid». Retten til løpende vurdering og inntak av voksne i vidaregåande opplæring videreføres i

forslag til ny forskrift. I praksis er det imidlertid en del fylkeskommuner som kun gjennomfører to inntak for voksne per år (KD, 2021, s. 64). I evalueringen av FVO har vi sett at deltakere som fullfører i løpet av skoleåret, gjerne må vente til høsten med å starte på videregående opplæring i sitt fylke (Dahle et al., 2024). I fullføringsreformen påpekes det at dette innebærer at ikke alle voksne får et opplæringstilbud innen rimelig tid, i tråd med sine rettigheter. Dette kan svekke motivasjonen for opplæring og skape utfordringer med å kombinere utdanning med ordninger i NAV og introduksjonsprogrammet (KD, 2021). Videre påpekes det i meldingen at det er ressurskrevende for fylkeskommunene å skulle ha et tilgjengelig tilbud hele tiden, men at det forventes at innføringen av modulstrukturert opplæring vil forbedre situasjonen fordi det vil bli enklere å starte opplæringen løpende i korte enheter enn i lange opplæringsløp.

Evalueringen tyder på at lærestedene i stor grad har lyktes med løpende inntak av deltakere, i tråd med regelverket og intensjonen for forsøket. Lærestedene ser ut til å ha vært fleksible på oppstartstidspunkt.

Grafen under viser hvor mange deltakere som er tatt inn per måned i perioden 2017-2022, på tvers av lærested og fylker. Vi ser at det er tatt inn deltakere gjennom hele året. Fordelen med løpende inntak er at deltakerne kan starte på opplæringen når det passer for dem. Nærmere analyser viser at det er en del variasjoner mellom lærestedene i hvilken grad de har tatt inn deltakere gjennom hele året. Vi ser at enkelte av de mindre lærestedene ser ut til å ha konsentrert oppstart rundt to til tre måneder i året.

Figur 6.12: Antall deltakere tatt inn per måned i MFY, 2017- 2022. N= 550. Kilde: Deltakerrapporteringen



Fleksibel progresjon

Et annet tydelig funn i evalueringen er at lærestedene har lagt til rette for *fleksibel progresjon*. I kapittel fire så vi at det var relativt stor variasjon i fullføringstid blant deltakerne. Det var både variasjon i fullføringstid blant dem som har tatt alle kompetansemål i alle moduler, og blant dem som har fått avkortete løp. Dette kan være en indikasjon på at varigheten på opplæringsløpene blir individuelt tilpasset til deltakernes forutsetninger og behov. Én måte å gi slik tilpasning på kan være å gjennomføre løpende underveisvurdering i moduler etter hvert som deltakeren blir ferdig med alle kompetansemål, i stedet for til forhåndsbestemte tidspunkt. I spørreundersøkelsen til lærerne fra 2022 så vi at nesten alle oppga at de gjennomfører slik løpende vurdering i modulene (Jones et al., 2022, s.18).

Funn fra casebesøkene tyder på at fleksibel progresjon for mange deltakere har vært viktig for å holde motivasjonen oppe, og unngå frafall. Flere av deltakerne vi har intervjuet, har hatt dårlige erfaringer med opplæring og skole fra tidligere, og det å fjerne tidspresset på å bli ferdig innen et bestemt tidspunkt har vært viktig for dem. Sitatet under illustrerer godt hva flere deltakere ga uttrykk for. På spørsmål om hva deltakeren likte best med å være i modulstrukturert fag- og yrkesopplæring, svarer hen følgende:

Deltaker: At det blir tilpasset meg, at det ikke er så mange tidsbegrensninger, at det er litt etter hvor fort jeg kommer gjennom modulene. Gjør at jeg føler jeg kan klare det. Det gir litt selvtillitsfølelse (...)

Intervjuer: Det hjelper at det ikke er så tidspress?

Deltaker: Ja, at jeg blir ferdig med modulene når jeg er ferdig. At det ikke er krise om jeg trenger litt ekstra tid på en modul.

Deltakeren over hadde falt ut av ordinær videregående opplæring og vært utenfor utdanning og arbeidsliv i flere år før hen kom inn i MFY. Som sitatet viser, opplevde hen at det å kunne ta opplæringen i sitt tempo ga mestringsfølelse. Også flere av bedriftene vi intervjuet, så verdien av fleksibel progresjon. En veileder sa følgende:

Det at det ikke er noen tidsfaktor på modulene, du kan lære i det tempoet som deltakeren er på, i stedet for å rushe fram før deltakeren er klar for det. Der synes jeg dette opplegget skiller seg fra det meste (...) Jeg tror dette er veldig bra og skaper gode arbeidere. Når vi får tid til å utvikle det teoretiske, praktiske og menneskelige i det tempoet det tar.

Samtidig viser evalueringen at det for enkelte bedrifter har vært vanskelig å forholde seg til intensjonen om fleksibel progresjon, og at det ikke er noen fast tidsangivelse på modulene. Mange opplæringsbedrifter er vant til lærlinger med en fast sluttdato for opplæringen, og flere læresteder har erfart at bedriftene ikke legger like mye trykk på opplæring og framdrift for deltakeren i MFY som de kunne gjort.

Ved ett av lærestedene vi besøkte, har de vært opptatt av å redusere usikkerheten rundt hvor lang tid et opplæringsløp vil ta, ved å sette en tentativ sluttdato for den enkelte deltaker. De har brukt RKV for å få et tidsestimat på forventet lengde på opplæringen. Opplæringsplanen inneholder et tidsskjema for hvert semester og viser hvilke mål og moduler deltakeren skal gjennom i hvert semester. Prosjektleder ved lærestedet opplever at dette grepet har vært et viktig suksesskriterium for dem for å få bedriftene med på planen, i tillegg til at det virker motiverende for deltakeren å ha en tentativ sluttdato. Opplæringsplanen visualiserer og tydeliggjør planen for både deltaker, bedrift og lærere. For bedriftene er det enklere å forholde seg til enn en helt åpen plan uten noe sluttmaal. Prosjektleder opplever også at det å ha en tentativ sluttdato virker motiverende på deltakerne: de vet at om de følger planen, har de fagbrev om f.eks. to år. Samtidig er lærestedet opptatt av at sluttdatoen fremdeles er fleksibel. Ved lærestedet har deltaker jevnlig møter med hele laget rundt hvor de blant annet vurderer progresjon, og eventuelle behov for å justere sluttdato for opplæringen.

Et poeng som kom opp i intervju ved flere læresteder, er behovet for gode strukturer og tett oppfølging av deltakerne når opplæringsløpet er så fleksibelt. En av deltakerne fikk besøk av

programfaglærer i bedrift annenhver uke og ga uttrykk for at hen gjerne skulle hatt enda tettere oppfølging fra vedkommende:

[Hun] skulle gjerne vært her hver uke, for det er veldig godt med tett oppfølging. Hun veileder meg på rett linje hvis jeg sporer litt av (...) Det er veldig viktig i en sånn opplæring, at man har et godt forhold til læreren. At det er noen som er god å snakke med (...) at hun bryr seg litt om deg, og vil at du skal fullføre. Det hjelper på motivasjonen, for jeg vil jo ikke skuffe henne da.

Fleksibel og tett oppfølging av deltakerne ble trukket frem som et suksesskriterium for å sikre at deltakerne har god progresjon ved flere av lærestedene vi gjennomførte casebesøk. Ved et av lærestedene sa en av lærerne følgende:

En utfordring for deltakerne er å drive seg selv fremover og ta ansvar for den læringsprosessen. Da er MFY fantastisk. Vanskeligere å følge dem opp i ordinært løp. I MFY: Hvis du trenger det så må vi møtes hver uke fremover. Det å ha mulighet til å hjelpe deltakerne til å skjønne hvordan de skal få det til... Det har vært mange situasjoner vi har tenkt at dette ikke kommer til å gå, men så har det løsnet.

Ved dette lærestedet opplevde lærerne at de hadde tid til å følge opp den enkelte deltaker så mye som det var behov for. Samtidig var lærerne spente på hvordan mulighetene for så tett oppfølging vil bli når man går fra forsøk til hovedmodell. De opplever at denne typen opplæring er bra for deltakernes motivasjon og progresjon, men ressurskrevende. Spørsmålet er hvordan lærernes kapasitet til å følge deltakerne så tett blir dersom hver enkelt får ansvar for mange flere deltakere fremover.

God progresjon er også avhengig av tett oppfølging fra veiledere i bedrift. Flere lærere påpekte at en del veiledere kunne fulgt opp deltakerne tettere enn de gjør. Dersom veileder eller lærer blir syk, kan det redusere deltakerens progresjon. En lærer sa følgende:

Vi må anerkjenne at dette er et studieløp som ikke har et fast tidspunkt. Det er vanskelig når det ikke er et fast tidspunkt. Når veileder er syk, får deltaker lavere progresjon.

Casebesøkene kastet også lys over enkelte utfordringer ved fleksibel progresjon som det bør gis oppmerksomhet til i rigging og utrulling av VOV som hovedmodell. For det første gir noen læresteder uttrykk for at det å ha et opplæringsløp med fleksibel tidsramme, uten en fast sluttdato, har gitt utfordringer med tanke på å sikre livsopphold for deltakerne. Det gjelder særlig deltakere som får støtte av NAV. Ved ett av lærestedene har de kommet frem til en løsning der deltaker får støtte av NAV i starten av løpet, og så lærerløn mot slutten.

Mindre fleksibel på tidspunkt for opplæring

I det foregående har vi vist hvordan MFY har vært fleksibel både med tanke på oppstart og progresjon. Det ser imidlertid ut som MFY har vært noe mindre fleksibel på enkelte andre aspekter ved tid. Figur 6.11 viser at kun elleve av 22 læresteder har tilbudt opplæring i MFY på deltid, og kun seks av 22 har tilbudt opplæring i MFY på kveldstid eller i helger. Det at ikke flere læresteder har tilbudt mer fleksibel opplæringsstid, f.eks. på kvelder eller i helger, oppfatter vi har å gjøre med at en så stor del av opplæringen foregår i bedrift. Da må deltakeren følge bedriftens arbeidstider. Spørsmålet er om det er

mulig å få til mer fleksibilitet her, all den tid man er avhengig av bedriften for å gjennomføre opplæringen. Lærestedet kan tilpasse den skolebaserte opplæringen, men i mindre grad den bedriftsbaserte opplæringen.

Læringsarena

Et hovedprinsipp for gjennomføring av opplæringen i MFY har vært at den i størst mulig grad skal gjennomføres i en praksissituasjon i bedrift. Lærestedene har i stor grad fulgt denne intensjonen, til tross for at rekruttering av bedrifter har vært en av de sentrale utfordringene i forsøket flere steder.

I omtalen av forsøkene i Stortingsmelding 16 (2015-2016) påpekes det samtidig at:

«For å kunne gjøre tilbudet mest mulig attraktivt og tilgjengelig for den enkelte, skal modulene kunne tilbys og gjennomføres på ulike arenaer; på skoler, på arbeidsplasser, hos studieforbund, nettbasert eller kombinasjoner av disse». (KD, 2016, s. 45)

Selv om opplæringen i all hovedsak skal foregå i bedrift, er tilpasning av opplæringsarena til den enkelte deltakers behov altså et viktig siktemål. Som omtalt i Dahle et al. (2022a) tyder evalueringen på at opplæringen i lærefagsmodulene (2-7) i all hovedsak foregår i bedrift, med noe opplæring i skole. Det er særlig i modul 1 at det gis opplæring i skole.

Evalueringen tyder på at deltakerne hovedsakelig tas ut i skole i den grad det er 1) enkelte kompetansemål som vanskelig lar seg gjennomføre i bedrift, eller 2) dersom enkelte deltakere har behov for støtte, for eksempel at de trenger ekstra opplæring i norsk. Ved et av casestedene fortalte forsøksleder at de hele tiden har vært i dialog med bedriftene om hvorvidt det er kompetansemål som ikke lar seg gjennomføre i bedrift. I slike tilfeller tilbyr de kurs. Et eksempel på kurs som vi har sett at flere tilbyr, er markedsføring innen salgsfaget, en arbeidsoppgave som mange butikker mangler.

Vi kjenner også til at det gis kurs i enkeltemner for å utfylle og supplere opplæringen i bedrift. Et eksempel er et kurs i sykdomslære, som enkelte læresteder har valgt å gi deltakere i helsearbeiderfaget fordi de opplever at emnet er for lite dekket i læreplanen.

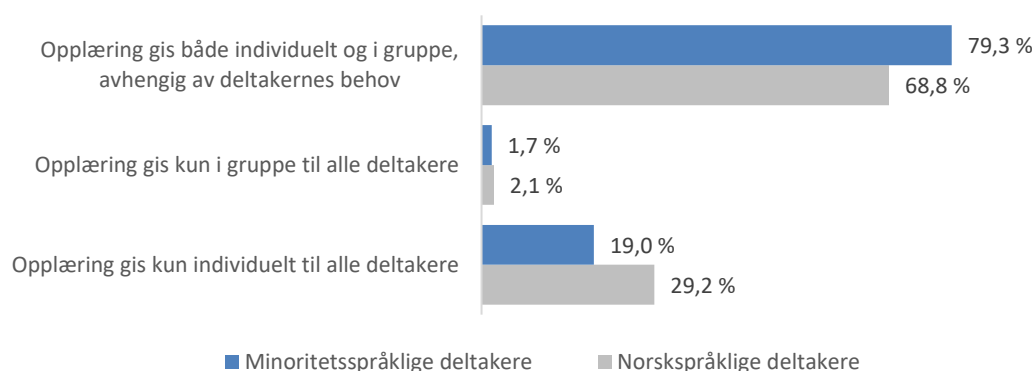
Grunnholdningen ser altså ut til å være at opplæring i skole skal være behovsbasert og supplerende til opplæringen i bedrift. Det varierer imidlertid mellom lærestedene hvor mye skolebasert opplæring de gir. Enkelte læresteder har valgt en modell hvor de skal være i bedriften så mye som mulig, mens andre læresteder har valgt å gi mer skolebasert opplæring, for å styrke den teoretiske opplæringen og vekselvirkningen mellom praksis og teoretisk læring. Funn fra evalueringen tyder på at enkelte deltakere kunne hatt nytte av mer skolebasert opplæring. Det kommer vi tilbake til i kapittel 7.

Det har også blitt gitt noe opplæring digitalt, spesielt under pandemien. Figur 6.11 viser at åtte av de 22 lærestedene har tilbudt fjernundervisning til deltakere som har behov for denne typen tilpasninger. Fra intervjuer med læresteder som har praktisert dette, er inntrykket at denne måten å gi opplæring på ikke alltid har vært like vellykket. Lærestedene erfarer at deltakerne er mer passive enn når opplæringen foregår ansikt til ansikt, og at særlig deltakere med lave norsksferdigheter har begrenset utbytte av denne måten å gi opplæring på.

Opplæring i gruppe eller individuelt

Fra evalueringen vet vi at en del deltakere lærer mer og blir motiverte av å være i et klassemiljø, mens andre trenger mer individuell opplæring. Funn fra evalueringen tyder på at lærestedene også tilpasser opplæringen til deltakernes behov for henholdsvis gruppebasert eller individuell opplæring. Omtrent 80 prosent av lærerne oppgir at de gjør denne typen tilpasning for minoritetsspråklige deltakere, og en noe mindre andel, omtrent 70 prosent, oppgir at de gjør slike tilpasninger for norskspråklige deltakere.

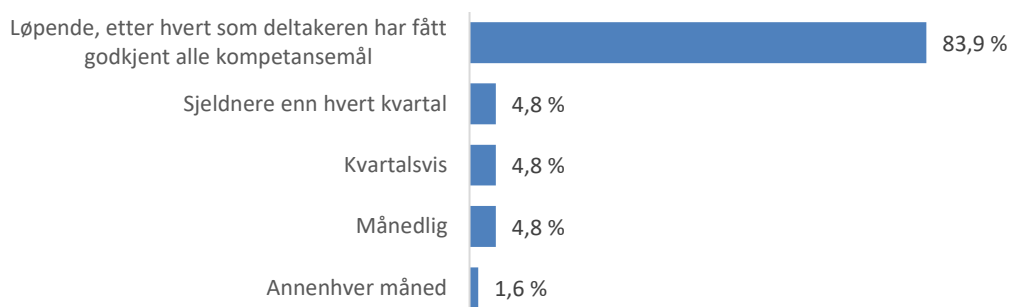
Figur 6.13: Hvilket alternativ beskriver best hvordan du organiserer opplæring i modul 2 og oppover? Lærere. N = 48/58. Kilde: Spørreundersøkelse til lærere, 2022



Underveisvurdering av oppnådd kompetanse i modul

En annen indikator på fleksibilitet er hvor ofte det gjennomføres vurderinger av om deltakerne har oppnådd alle kompetansemålene i en modul. Dersom disse vurderingene gjennomføres for sjelden, kan det gå ut over progresjonen til deltakeren. Figur 6.14 viser at de aller fleste lærerne oppgir at de gjennomfører løpende vurderinger i modulene, etter hvert som deltakerne har fått godkjent alle kompetansemål. Dette kan legge til rette for raskere progresjon, ved at deltakere slipper å «vente» på å få vurdering i modul når de har fått godkjent alle kompetansemål.

Figur 6.14: Hvor ofte gjennomfører dere en vurdering av oppnådd kompetanse i modul? Lærere. N = 62. Kilde: Spørreundersøkelse til lærere, 2022



6.3 Oppsummering

Et viktig formål med igangsettingen av forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring har vært å utvikle opplæringsløp som er mer fleksible og tilpasset voksnes behov. Det er et tydelig funn i

evalueringen at man har lyktes med dette målet. Både lokale forsøksledere, lærere og bedrifter mener det.

Modulstrukturen har vært et sentralt virkemiddel for å gi mer fleksible og tilpassete opplæringsløp. Evalueringen viser at aktørene som er involvert i opplæringen, opplever at modulstrukturen bidrar til opplæring som er mer fleksibel og tilpasset deltakernes behov, sammenlignet med ordinær fag- og yrkesopplæring. Samtidig ser vi at enkelte av de mulighetene for fleksibilitet som ligger i ordningen, har blitt benyttet i svært liten grad. Det er for eksempel svært få som har tatt en pause i opplæringen, for å så å gjenoppta den på et senere tidspunkt, eller som kun har deltatt for å ta enkeltmoduler.

Det er noe variasjon mellom lærestedene om deltakerne må gjennomføre én modul om gangen eller om de kan ta kompetansemål fra flere moduler parallelt. Særlig lærerne vurderer muligheten for å ta flere moduler parallelt som positivt, trolig pga. læringsmulighetene det gir i bedrift. Faren er at deltakere som avbryter opplæringen, har flere halvferdige moduler som ikke er godkjente. Det kan gjøre det vanskeligere å gjenoppta opplæringen på et senere tidspunkt.

Evalueringen viser at realkompetansevurdering som virkemiddel for å gi voksne mer tilpassete opplæringsløp, har blitt benyttet i stor grad i forsøket. 60 prosent av deltakerne har blitt realkompetansevurdert, og mange av disse har fått kortere opplæringsløp som resultat av vurderingen. Til sammenligning ble kun 4,9 prosent av voksne i ordinær yrkesfagopplæring realkompetansevurdert i 2022.

Modulstrukturen og bruk av realkompetansevurdering har vært sentrale virkemidler i forsøket for å gi opplæringsløp som er tilpasset voksnes faglige forutsetninger og behov. Utover disse virkemidlene har det i stor grad vært opp til lærestedene å avgjøre hvordan de vil tilrettelegge for fleksibel opplæring for deltakerne. Evalueringen viser at lærestedene har gjort mye for å tilrettelegge for fleksibilitet for deltakerne, og særlig når det gjelder progresjon og tid. Både deltakere, lærere og bedrifter legger særlig vekt på betydningen av fleksibel progresjon. For mange deltakere har det å fjerne tidspresset av å skulle bli ferdig innen et konkret tidspunkt, vært en suksessfaktor for å få deltakere rekruttert fra utenforskapet gjennom opplæringen. Samtidig trekkes tett oppfølging frem som helt sentralt for å sørge for god fremdrift når progresjonen skal være fleksibel.

Det at opplæringen i hovedsak skal gjennomføres i en praksissituasjon, setter imidlertid noen begrensninger på hvor fleksibel opplæringen kan være. Når det gjelder tidspunkt for når opplæringen skal finne sted, må deltakerne følge bedriftens arbeidstid. Vi ser også at det varierer mellom lærestedene i hvilken grad de tilpasser læringsarenaen til den enkelte deltaker. Noen deltakere har f.eks. gitt uttrykk for at de gjerne skulle hatt litt mer skolebasert opplæring for å sørge for progresjon og teoretisk læring.

Kapittel 7: Er opplæringen relevant?

En intensjon med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring har vært å gjøre opplæringen mer relevant for voksne. Flere grep kan sies å bidra til dette. For det første vil en opplæring som blir mer fleksibel og tar utgangspunkt i den enkeltes medbrakte kompetanse, kunne oppleves mer relevant, fordi den blir tilpasset den enkeltes faktiske opplæringsbehov. Dette har vi sett nærmere på i kapittel 6. For det andre skal de modulstrukturerte læreplanene i seg selv bidra til økt relevans, blant annet ved at kompetansemål fra Vg3 integreres med relevante kompetansemål fra programfag og fellesfag fra Vg1 og Vg2. MFY kjennetegnes dessuten av at den i hovedsak er praksisbasert, ved at mesteparten av opplæringen foregår i bedrift, samtidig som det er tett integrasjon mellom teori og praksis. Også dette er et grep som, i tråd med hva man vet om voksnes læring, kan bidra til å gjøre opplæringen mer relevant.

I dette kapitlet ser vi nærmere på hvorvidt modulstrukturert fag- og yrkesopplæring og de aktuelle virkemidlene har bidratt til en mer relevant opplæring for voksne. Vi ser først nærmere på læreplanene og oppsummerer funn fra læreplananalysen som ble gjennomført i 2021, samt forsøksstedenes vurderinger av læreplanene. Deretter oppsummerer vi erfaringene med å bruke bedrift som læringsarena og peker på barrierer og suksesskriterier for å lykkes med dette.

7.1 Læreplanene i forsøket

Det er utarbeidet forsøkslæreplaner for 13 lærefag i forsøket med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring⁴⁸. Det forelå forsøkslæreplaner i åtte fag for forsøket fra 2017 (del 1): salgsfaget, logistikkfaget, gjenvinningsfaget, kokkfaget, institusjonskokkfaget, produksjonsteknikkfaget, fiske- og fangst-faget og renholdsoperatørfaget. For alle disse fagene ble det utviklet egne varianter av læreplanen som er utarbeidet for språklige minoriteter. For forsøket fra 2019-2023 (del 2) ble det innført forsøkslæreplaner i fem nye fag: helsearbeiderfaget, betongfaget, malerfaget, rørleggerfaget og trevarefaget. Også disse hadde versjoner for språklige minoriteter.

Tanken bak modulisering av læreplanene er at det vil gi en mulighet til å tilpasse opplæringen til en voksen målgruppe hvor deltakerne er i ulike livssituasjoner og har ulik bakgrunn. Modul 1 var lik for alle planene og inneholdt utelukkende mål fra norsk og samfunnsfag. Det lå som en premiss for planene at innholdet og kvaliteten på sluttkompetansen skulle opprettholdes. Dette innebar blant annet at alle målene for Vg3 for læreplanene for Kunnskapsløftet (LK06) skulle være inkludert. I tillegg skulle mål fra Vg1 og Vg2 inkluderes der kompetansen var nødvendig og ikke omfattet av mål på Vg3. Modulene skulle også inneholde kompetansemål fra fellesfag som er relevante for yrkesutøvelsen i

⁴⁸ Forsøkslæreplanene utgår 31.7.2024 og nye modulstrukturerte læreplaner i de 13 lærefagene innføres 1.8.2024.

lærefaget. Disse målene skulle være yrkesrettet og tilpasset voksne som målgruppe. Et ytterligere premiss var at modulene skulle være utformet slik at de kan gjennomføres i en praksissituasjon.

Flere av deltakerne i fag- og yrkesopplæringen for voksne er minoritetsspråklige og lærer norsk som et andrespråk. Disse har behov for å få opplæring i norsk. I forsøket er det blitt lagt opp til at denne opplæringen integreres i den øvrige opplæringen, og mål fra Læreplan i norsk for språklige minoriteter med kort botid er derfor inkludert i alle de 13 læreplanene for språklige minoriteter i forsøket. Læreplan i norsk for språklige minoriteter med kort botid er, på samme måte som de andre planene for opplæring i norsk, basert på Det felles europeiske rammeverket for språk. Det var vesentlig å gjøre en vurdering av i hvor stor grad dette var vellykket. En annen sentral problemstilling var at selv om de modulstrukturerte læreplanene skulle være mer fleksible og tilpasset voksnes læringssituasjon, skulle de likevel forberede deltakerne i opplæringen på arbeidslivet på samme nivå som andre som tar fag- og yrkesopplæring. Følgende er en oppsummering av hovedfunn fra læreplananalysen. For mer detaljer se Dahle et al. (2022a, s. 95-108).

Funn fra læreplananalysen

Det overordnede spørsmålet som læreplananalysen satte seg fore å svare på, var:

- ◆ I hvilken grad er læreplanene for den modulstrukturerte fag- og yrkesopplæringen hensiktsmessige med tanke på målgruppens og samfunnets behov?

For å besvare denne problemstillingen undersøkte vi følgende spørsmål for de samlede læreplanene overordnet sett:

- ◆ Er læreplanenes faglige innhold relevant og i tråd med målgruppens og samfunnets behov?

I tre utvalgte læreplaner fra produksjonsteknikkfaget, helsearbeiderfaget og betongfaget utforsket vi videre:

- ◆ Hvordan er læreplanene tilpasset med tanke på faglig innhold, faglig fordypning og omfang?
- ◆ På hvilken måte er fellesfagene inkludert i læreplanene?
- ◆ Er språklæringsperspektivet tilstrekkelig ivaretatt?

Er læreplanenes faglige innhold relevant og i tråd med målgruppens og samfunnets behov?

For å vurdere om faglig innhold var relevant og i tråd med samfunnets behov la vi til grunn at voksne deltakere har andre behov enn ungdom når det gjelder opplæring. Ofte har de et større hastverk med å komme seg ut i arbeid, de har et større behov for å se at det de lærer kan gi kapital i samfunnet og tilføre livet deres verdi, og som alle andre elever, studenter eller kursdeltakere, har de behov for å bli anerkjent for de kompetansene de allerede bringer med seg. Et vesentlig aspekt i denne sammenhengen er på hvilken måte forsøkslæreplanene legger bedre til rette for å dekke målgruppens behov enn de ordinære læreplanene for Kunnskapsløftet. Samtidig var det viktig at forsøkslæreplanene ikke bidrar til at deltakerne får et annenrangs fagbrev. Når det gjelder læreplanene, lå det til grunn for forsøket at kravene innenfor lærefaget ikke reduseres. Hvis en tar som utgangspunkt at voksne deltakere har med seg mer realkompetanse, livserfaring og modenhet

enn ungdommene som er den primære målgruppen for de ordinære læreplanene i Kunnskapsløftet, er det rimelig å se for seg at en rekke kompetansemål fra Vg1 og Vg2 kan utelates i forsøkslæreplanene, noe som også viste seg å være tilfelle i de fleste planene.

Generelt har vi funnet at de modulbaserte læreplanene er bedre tilpasset voksne og deres livssituasjon enn læreplanene for Kunnskapsløftet. Modulenes inndeling og omfang ser ut til å muliggjøre fleksibilitet med hensyn til når og hvor de ulike modulene gjennomføres, og dessuten kan det være fint for deltakernes opplevelse av framdrift at de kan krysse av for at moduler er fullført underveis. Dette siste gjør også at det er lettere for deltakerne å se hvor de er i opplæringsløpet til enhver tid, noe som bidrar til å styrke deres kontroll over egen læring

Hvordan er læreplanene tilpasset med tanke på faglig innhold, faglig fordypning og omfang?

I og med at kompetansemålene for Vg3, med mindre unntak, var med i alle læreplanene, mente vi at ingen av læreplanene hadde vesentlige mangler når det gjaldt innhold og fordypning, men vi hadde likevel noen innspill til tilpasninger. Når det gjaldt forsøksplanen i helsearbeiderfaget, mente vi det ville være hensiktsmessig å inkludere flere mål som omhandler kommunikasjon og samhandling. Dette er mål som var svært prominente i planene for Vg1 og Vg2 i LK06. Det virker svært rimelig å regne med at en stor del av arbeidet for en helsefagarbeider nettopp er å kommunisere med svært ulike grupper i befolkningen, og som kan befinne seg i sårbare situasjoner. Vår vurdering var at på dette punktet dekker ikke forsøkslæreplanen for helsearbeiderfaget i den modulbaserte fag- og yrkesopplæringen det samme faglige innholdet som læreplanene for Kunnskapsløftet. Vi uttrykte håp om at ved en revisjon av de modulbaserte læreplanene ville kommunikasjon og samhandling få større plass, i og med at læreplanen etter fagfornyelsen hadde mange kompetansemål på dette området også i Vg3. Vi fant også at det er lagt mindre vekt på forklaring og forståelse og gikk ut fra at rasjonale bak dette var at det ligger implisitt i målene som handler om å utføre. Det kan være gode grunner til dette, men vi understreket at denne generaliseringen av ferdighetene stiller høye krav til lærere og andre som skal operasjonalisere kompetansemålene.

På hvilken måte er fellesfagene inkludert i læreplanene?

I all hovedsak fant vi at fellesfagene var nært knyttet opp mot lærefaget i alle forsøkslæreplanene, og i lys av kunnskap om voksnes læring (se for eksempel Wahlgren, 2010) virket dette hensiktsmessig. Vi merket oss likevel at kompetansemål som handler om å stille seg kritisk eller analyserende for en stor del var utelatt eller dempet i planene. Vi pekte også på at det kan være noen utfordringer knyttet til fellesfagsmål som er plassert i ulike moduler uten noen åpenbar tilknytning til arbeidet som skal utføres. Vår anbefaling var en kritisk gjennomgang av fellesfagsmålene med tanke på å flytte enkelte inn i modul 1. Vi fremhevet for eksempel at det ikke er en åpenbar grunn til at kompetansemålene i engelsk (som er inkludert i ulike moduler sammen med mål fra lærefaget) skal være lettere å inkludere i opplæringen på arbeidsplassen, enn mål i samfunnsfag eller norsk (som ligger i modul 1, og som mange forsøkssteder har gjennomført i skole).

Er språklæringsperspektivet tilstrekkelig ivaretatt?

Vårt siste spørsmål handlet nettopp om norskopplæring, i og med at det blir spurt om språklæringsperspektivet er tilstrekkelig ivaretatt. Språklæringsperspektivet var ivaretatt i den forstand at kompetansekravene i språk er nært knyttet opp mot Det felles europeiske rammeverket

for språk, på samme måte som annen norskopplæring for nyankomne. Å veilede og vurdere i tråd med kompetansemålene knyttet til språkopplæring krever innsikt i språket som system og i språklæring, noe som innebærer at en lærer med kompetanse innenfor norsk som andrespråk, bør være involvert i opplæringen knyttet til disse kompetansemålene. Det kan hende det er derfor forsøksplanene konsentrerte de fleste språklæringsmålene i modul 1 i forsøksplanene for språklige minoriteter. I lys av kunnskap fra andrespråklæring mente vi at dersom en slik konsentrasjon i modul 1 skal være vellykket, må modul 1 strekkes ut i tid og foregå parallelt med de øvrige modulene.

Hvordan vurderer lærerne og bedriftene læreplanene?

Overordnet sett har forsøkslæreplanene etter vår vurdering vært godt tilpasset målgruppen i forsøket. Ingen av læreplanene har hatt vesentlige mangler i innhold og fordypning, modulenes omfang virker rimelig med tanke på arbeidsbyrde og fleksibilitet, og fellesfagene har vært nært knyttet opp mot lærefaget i alle forsøkslæreplanene. Vi hadde likevel innspill til tilpasninger, bl.a. når det gjelder vektlegging av kompetansemål og fordelingen av dem mellom moduler.

I evalueringen har det også vært viktig å innhente vurderinger fra de som har tatt læreplanene i bruk; lærere og bedrifter. I denne delen av kapittelet oppsummerer vi noen av de viktigste innspillene fra disse gruppene.

Læreplaner mer tilpasset voksne, men kan bli mer yrkesrelevante

Hovedinntrykket fra en spørreundersøkelse gjennomført blant lærere og bedrifter høsten 2022, er at begge grupper har vært godt tilfredse med læreplanene i sine respektive fag. Et flertall i begge grupper mente at læreplanene både er godt tilpasset voksnes behov, og at de gir et tilstrekkelig grunnlag for å gå opp til fagprøven.

Det var noe mer delte meninger om hvorvidt læreplanene oppfyller flere av de grunnleggende premissene for utforming av modulene. Det gjelder blant annet premisset om at modulene skulle være utformet slik at de kunne gjennomføres i en praksissituasjon. Flere av innspillene til endringer i læreplanene som lærerne gav i spørreundersøkelsen, dreide seg om at kompetansemålene i fellesfagene i større grad burde yrkesrettes, slik at de lettere lot seg gjennomføre i bedrift. Undersøkelsen viste også at det i størst grad var lærere som har gitt opplæring til minoritetsspråklige deltakere, som opplevde at modulene ikke egnet seg til å gjennomføres i en praksissituasjon. Vurderingen kan henge sammen med at det kan være krevende å gi praksisbasert opplæring til en del deltakere med lave norskferdigheter, slik vi har pekt på underveis i evalueringen.

Ivaretagelsen av språklæringsperspektivets og fellesfagenes plass i læreplanene er med andre ord noe av det lærerne har vært minst tilfredse med. Når det gjelder språklæringsperspektivet, har innspill til forbedringer blant annet dreid seg om å forenkle språket og å formulere kompetansemålene på bokmål i stedet for nynorsk. Følgende sitater fra lærere i hhv. norsk og rørliggerfaget illustrerer dette:

Termene vi bruker, kunne vært mye mer konkretisert. Klarspråk og brutt ned til «hva betyr det»? (Og de kommer på nynorsk også, det er helt tulle. Greit hvis det er hovedmålet de bruker, men de trenger ikke det her der de er vant til bokmål.

Så har vi dette med nynorsk da. Fremmedspråklige lærer seg norsk og har mer enn nok med det. Så kommer nynorske setninger som ikke gir mening. Jeg har derfor "oversatt" alt for å dempe den frustrasjonen.

Når det gjelder fellesfagenes plass i læreplanene, var en gjennomgående tilbakemelding i spørreundersøkelsen blant lærerne, at mange av kompetansemålene som er inkludert, ikke er relevante for faget eller er plassert i moduler uten en åpenbar tilknytning til arbeidet som skal utføres. Flere etterlyste reduksjon i antall fellesfagmål og større grad av yrkesretting av fellesfagmålene. Tydeligere yrkesretting vil ikke bare komme deltakeren til gode, men også bidra til å styrke det tverrfaglige samarbeidet mellom programfaglærere og fellesfaglærere, mente enkelte.

Spesielt fellesfaget engelsk har flere lærere og ansvarlige i bedrifter erfart at det er vanskelig å finne en naturlig måte å jobbe med, og det har blitt etterspurt at disse yrkesrettes mer. Noen foreslår at kompetansemålene i engelsk burde ha vært lagt inn i modul 1, sammen med flere av de andre fellesfagsmålene, særlig de som er knyttet til norskopplæring. Enkelte har også etterlyst mer fokus på grunnleggende engelskspråklig kompetanse, som det å kunne føre dagligdagse samtaler på engelsk.

Når det gjelder premisset om å inkludere nødvendige kompetansemål fra Vg1 og Vg2 programfag, hadde lærerne også litt ulike syn. De fleste var enige i at læreplanene inneholdt de nødvendige programfag-målene, men ikke alle. Spesielt i helsearbeiderfaget kom det innspill om flere kompetansemål som burde inn i planene. Sykdomslære er et tema som flere etterlyser:

Her tenker jeg spesielt på sykdomslære. De må blant annet lære seg grunnleggende sykepleie, observasjoner, mål, tiltak og behandlingsmåter for ulike sykdomstilstander.

Videre har vi sett at en del lærere opplever at kompetansemålenes plassering i ulike moduler ikke alltid er like logisk og hensiktsmessig, og at deltakerne dermed tvinges til å arbeide med mange moduler samtidig. Andre har ment at noen kompetansemål blir for omfattende og burde vært delt opp i mindre mål. Et konkret eksempel er fra betongfaget, der en lærer mente at målet «armere ulike konstruksjoner» kunne vært spesifisert i ulike typer konstruksjoner.

Oppsummert kan vi altså si at MFY-forsøket har bidratt til en opplæring som er relevant for voksne, ettersom de modulbaserte læreplanene er mer yrkesrelevante og tilpasset opplæring i bedrift. Samtidig har vi sett at de har noe forbedringspotensial, både når det gjelder språklæringsperspektivet og fellesfagenes plass i læreplanene.

7.2 Veksling mellom teori og praksis bidrar til økt relevans

En intensjon med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring har vært at den i hovedsak skal være praksisbasert og foregå ute i bedrift. Dette bidrar til at opplæringen både blir mer yrkesrelevant og mer relevant for voksnes læringsbehov. Kunnskapen man har om voksnes læring, tilsier at voksne har særlig utbytte av erfaringsbasert og problemløsningsorientert læring, noe opplæring i bedrift muliggjør (Knowles (1984) referert i Diep et al. (2019) og Aspøy & Tønder (2012)).

Vekselvirkning mellom bedrift og skole, praksis og teori

Som vist i kapittel 6, har lærestedene i stor grad fulgt intensjonen om at bedrift skal være hovedarena for opplæring. Både lærere, bedrifter og deltakere har positive erfaringer med dette. På spørsmål om hva som er det viktigste som er oppnådd med MFY-forsøket, er et svar som går igjen, at man har utviklet en opplæringsordning som er praksisnær, der opplæringen hovedsakelig foregår i bedrift. Også deltakere vi har intervjuet gjennom evalueringen, har gitt uttrykk for at de setter pris på at opplæringen er så praksisbasert. Flere av deltakerne vi har snakket med gjennom evalueringen, opplever at de har stort læringsutbytte av å være så mye i bedrift, og at det å kunne lære et fag gjennom arbeid, fungerer bedre for dem enn ordinær skolebasert opplæring. Noen deltakere forteller om skoletretthet eller negative erfaringer fra tidligere skolegang. En deltaker vi intervjuet i 2023 sa følgende:

Det positive er at som voksen kan jeg endelig ta utdanning, og en utdanning som jeg kan jobbe fysisk med. Kan jobbe hver dag og ha skole på si, i stedet for å være på skolen og jobbe på si. Det fungerer veldig bra for min del. Jeg har aldri vært en person som kan sitte på skolebenken i flere timer (...)

Det å kunne tilby en kombinasjon av praksisbasert og skolebasert opplæring, er noe både lærere og forsøksledere vi har snakket med, opplever som svært positivt og godt egnet for målgruppen. Erfaringen er at det å knytte praksis og teori sammen på denne måten gir svært god læring og skaper faglig sterke og trygge fagarbeidere. Andre studier av tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp støtter opp under dette. Bl.a. fremheves vekslingen mellom teori og praksis som et suksesskriterium i opplæringsløp som Menn i helse og Samarbeidsmodell Oslo (tidligere Helsfyrmodellen) (se bl.a. Kårstein et al. (2020) og Høst & Reymert (2017)).

En lærer i helsearbeiderfaget sier følgende om kombinasjonen av skole og bedrift:

Det skal jo foregå ute i bedrift. Men det er VELDIG fint å ha dem her de mandagene. Det er kjempeviktig. Og gjerne mer. De lærer utrolig mye av å jobbe sammen i grupper og undersøke ting sammen. (...) Vi har snakket om at vi opplever mestringen mye sterkere i bedrift enn i klasserommet. De vokser og får forståelse for faget. De har koblet på hele kroppen (...) Vi hadde om respirasjonssystemet f.eks. Da skulle de funne ut til neste [samling], hvem har Kols. [Og så må de] måle respirasjon. Da får de gjort det i virkeligheten i stedet for å sitte og måle på seg selv. Da får de den koblingen mye raskere. De får testet ut teorien med en gang etterpå. De kommer tilbake og du ser at de har skjønnet det. De ser at de er blå på leppene pga. lite oksygen.

Sitatet illustrerer hvordan de to læringsarenaene og den hhv. teoretiske og praktiske opplæringen utfyller og styrker hverandre og bidrar til økt faglig forståelse hos deltakerne. Deltakerintervjuer vi har gjennomført, styrker dette inntrykket. Alle deltakerne vi har snakket med, som også har fått opplæring i skole, har uttrykt at de setter pris på muligheten til å komme på skolen. På den måten kan de spørre om det er noe de ikke forstår, og så komme tilbake i bedrift og bruke det i praksis. I likhet med læreren som er sitert over, er det også enkelte deltakere som har uttrykt i intervju, at de har stort faglig utbytte av å samles i grupper med andre deltakere der man for eksempel kan diskutere faglige oppgaver. Noen har også trukket frem at det å ha et klassemiljø er viktig for tilhørighet og det sosiale. Samlet kan det bidra både til økt motivasjon og progresjon. En deltaker sier følgende:

Deltaker: De få timene jeg er der, får jeg sugd til meg mye informasjon.

Intervjuer: Så det er fint å være litt på skolen?

Deltaker: Ja, skulle gjerne vært enda litt mer. Det fungerer godt for meg. Litt mer skole og undervisning, har jo bare vært der to ganger. Man kan dette litt ut av det teoretiske. Det går jo helt fint nå, men det kunne kanskje gått litt raskere.

Deltakeren sier også at det å ha mer tid til å jobbe med oppgaver og teori mens han er i bedriften, kunne gi en enda bedre vekselvirkning mellom teori og praksis. Også andre deltakere legger vekt på at det å gi tid og rom til opplæring i det teoretiske er viktig for dem, selv om de i utgangspunktet trives best med den praksisbaserte opplæringen.

Styrker tverrfaglig samarbeid mellom fellesfaglærere og programfaglærere

Også opplæringen i fellesfag fremstår mer relevant enn i ordinær fag- og yrkesopplæring, ettersom læreplanen bare inneholder fellesfagmål som er knyttet opp mot yrkesutøvelsen i det enkelte lærefag. Vårt inntrykk er at dette har bidratt til å styrke det tverrfaglige samarbeidet lokalt mellom fellesfaglærere og programfaglærere. Ved alle casestedene vi besøkte våren 2023, trakk lærerne frem hvor viktig det tverrfaglige samarbeidet har vært i MFY-opplæringen. I intervjuene beskrev de hvordan grep som felles veiledningsmøter i bedrift, felles tverrfaglige oppgaver til deltakerne og faste felles samarbeidsarenaer for erfarings- og kunnskapsdeling mellom lærerne, har bidratt til at MFY-opplæringen blir mer relevant, effektiv (fordi man kan gi deltakerne én tverrfaglig oppgave i stedet for to) og kompetanseutviklende for den enkelte lærer. Samtidig har vi fått eksempler på at det har vært krevende for noen fellesfaglærere å omstille seg til en læreplan der fellesfagenes plass er såpass begrenset. Ved et av casestedene fortalte forsøksleder at de i starten hadde mange diskusjoner med fellesfaglærere som opplevde at læreplanene ikke inneholdt kompetansemål de anså som viktige i deres fag. Disse diskusjonene ledet imidlertid til en mer omforent forståelse av læreplanene og kan slik sett sies å ha vært en viktig del av prosessen for å få til den nødvendige yrkesrettingen av fellesfagene i MFY.

Krever tett samspill mellom skole og bedrift

Så langt har vi argumentert for at MFY-forsøket har bidratt til en mer yrkesrelevant opplæring, blant annet fordi opplæringen integrerer teori og praksis gjennom hele opplæringsløpet, og fordi fellesfag og lærefag er tettere integrert. Samtidig kan det være krevende å få til den tette integrasjonen mellom teori og praksis som MFY legger opp til. Dette er også noe vi har sett i studier av andre opplæringsløp som veksler mellom teori og praksis (Hellang & Espegren, 2022; Kårstein et al., 2020).

Lærere vi har intervjuet i MFY, peker på at opplæringen ikke bare skal være relevant for lærefaget, men også for den bedriftsspesifikke konteksten deltakeren er i. Det krever at lærere tilpasser kompetansemål og oppgaver inn mot den enkelte bedrift. Kårstein et al., som har evaluert prosjektet Menn i helse, påpeker at god integrasjon mellom teori og praksis fordrer bevissthet både fra lærere og veiledere om gjensidig utveksling og bruk av kunnskap fra hhv. skole og praksis. Mer konkret innebærer det at teorikunnskaper fra skolen aktualiseres i praksissituasjonen, og at skolen trekker inn erfaringer fra praksis og reflekterer over disse (Kårstein et al., 2020).

7.3 Hvordan sikre godt samarbeid mellom skole og bedrift?

En god vekselvirkning mellom teori og praksis forutsetter med andre ord et tett samspill mellom skole og opplæringsbedrift, og et tett tverrfaglig samspill mellom fellesfaglærere, programfaglærere og veiledere i bedrift, eller det man kan kalle laget rundt deltakeren. I evalueringen har vi sett at samspillet mellom lærere og veiledere har vært viktig både for å gi deltakerne bedriftstilpassede oppgaver og for å gi deltakerne gode underveisvurderinger. I det følgende ser vi nærmere på forhold som er viktige for å få til et godt samspill mellom skole og bedrift.

Informasjon, forventningsavklaring og tydelige planer

Selv om mesteparten av opplæringen foregår i bedrift, er det skolen som er opplærings- og vurderingsansvarlig i MFY. Enkelte forsøksledere vi har snakket med, ser dette som en styrke ved MFY og en viktig forutsetning for at ordningen skal fungere for flere enn bare de sterkeste deltakerne.

For skolen (og lærerne) innebærer det imidlertid mindre kontroll med deltakernes opplæring, sammenlignet med en ordinær opplæringssituasjon der lærere og deltakere er samlet i tid og rom. MFY-modellen fordrer dermed en betydelig grad av tillit og anerkjennelse mellom partene. Som en forsøksleder formulerte det:

*Programfaglærer må kunne krysse av godkjent på bakgrunn av det veileder sier.
Det krever noe helt annet med samarbeid og tillit*

God informasjon, samt å avklare forventninger, roller og ansvar i oppstartsfasen blir viktig for å sikre at skole og bedrift har en felles forståelse av opplæringen, og at bedriftene blir godt forberedt på hva opplæringen vil innebære for dem. Vi har tidligere i evalueringen pekt på at en del bedrifter ser det som en viktig forutsetning for et godt samarbeid at de får grundig informasjon om opplæringen og deltakeren, men at flere har savnet slik informasjon fra lærestedet (Jones et al., 2022). Vi har også sett at bedrifter har etterlyst en tydeligere avklaring av hhv. skolens og bedriftens ansvar i de enkelte modulene, f.eks. når det gjelder fellesfagene. Lærere vi har snakket med, har erfart at det å ha tett dialog med bedrift og veileder i starten har vært avgjørende for bedriftens forståelse av opplæringen.

Forsøksleder ved et av casestedene vi besøkte i 2023, understreket spesielt hvor viktig tydelig informasjon til bedriftene i oppstarten har vært ved deres lærested. Lærestedet har på den ene siden vært opptatt av å tydeliggjøre at deltakerne er tatt inn innenfor lærlingordningen, og derfor er som lærlinger å regne. Dette opplever forsøksleder har vært helt avgjørende for å få med bedriftene og sikre at de mobiliserer de riktige ressursene internt. Hen sier følgende:

Vi bruker et språk som bedriftene forstår. De er lærlinger, det har en helt annen betydning enn om vi sa de var deltakere i VO som kom via NAV (...) [Viktig] for at bedriften skal mobilisere det apparatet de ellers mobiliserer. Da må de koble på veileder, fagopplæringsansvarlig osv. Det er ett av suksesskriteriene.

Samtidig har de lagt stor vekt på å kommunisere hva som er nytt og annerledes med de modulstrukturerte læreplanene, for å sikre at deltakerne får tilstrekkelig med oppfølging. I løpet av evalueringen har vi sett at den informasjonen bedriftene får om MFY-opplæringen i starten, kan påvirke hvordan deltakerne blir fulgt opp i bedriften. Vi har blant annet sett eksempler på at bedrifter

har forventet at MFY-deltakerne har det samme kunnskapsgrunnlaget som ordinære lærlinger når de kommer inn i opplæringen, og at de av den grunn ikke har fått så tett oppfølging som de kanskje burde.

Et annet viktig grep er å legge tydelige rammer og planer for opplæringen. Flere forsøksledere trekker frem *opplæringsplanen* som et viktig redskap for å holde kontroll med deltakernes opplæring og tydeliggjøre forventninger til bedriften. Opplæringsplanen kan også skape oversikt over forløpet og hvilke deler av modulene hhv. bedrift og skole har ansvar for å gi opplæring i. Flere læresteder bruker dessuten dokumentasjonssystemer som OLK-web for å strukturere opplæringen og underveisvurderingen og ser dette som et helt nødvendig verktøy i samhandlinga mellom skole og bedrift. En forsøksleder eksemplifiserer:

Verktøyene for å ha kontroll er en opplæringsplan og konkrete oppgaver deltakerne må ha på arbeidsplassen. «Nå starter deltaker X på modul 1, da trenger hun hjelp fra veileder og avdelingsleder til å sette seg inn i HMS, hvor hun finner disse prosedyrene osv.». Da gjør vi det tydelig for bedriften hva deltakeren skal gjøre.

God kommunikasjon og oppfølging av bedriften underveis

Vi har også sett at regelmessig kommunikasjon og tett oppfølging er en viktig forutsetning for å få til et godt samspill mellom de to læringsarenaene. Lærere vi har intervjuet, opplever at tett oppfølging og faste møtepunkter er nødvendig for at en opplæringsmodell der mesteparten av opplæringen foregår i bedrift, skal fungere. Enkelte lærere forteller at de har brukt mye tid blant annet på å få bedriftene til å forstå sin rolle i MFY-opplæringen og å få dem til å stå i utfordrende situasjoner.

Erfaringen fra flere læresteder er imidlertid at bedriftene kan ha svært ulike oppfølgingsbehov, f.eks. avhengig av hvilken erfaring de har med å gi opplæring fra før, eller hvilke opplæringsstrukturer de har internt. Graden av oppfølging må også balanseres mot bedriftenes kapasitet. Både lærere og bedrifter har i intervju gitt uttrykk for at bedrifter og veiledere er presset på tid, og at det gjør det vanskelig å finne tid til samarbeid og oppfølgingsmøter i en travel hverdag. Samarbeidet med skolen og lærerne blir derfor flere steder ad hoc-preget. Det å legge en plan for samarbeidet i samråd med bedriften i startfasen, som også tar utgangspunkt i bedriftenes behov og tilpasses deres kapasitet, vil være viktig.

Flere forsøksledere understreker at det å ha faste strukturer og rutiner for samarbeidet er viktig, for eksempel i form av faste veiledningsmøter mellom programfaglærer, veileder og deltaker. Gjennom evalueringen har vi sett at det varierer hvordan samarbeidet mellom skole og bedrift har blitt organisert. Det er imidlertid tydelig at programfaglærer spiller en svært viktig rolle, og ofte er den som «holder i trådene» og trekker inn de andre ressursene ved behov. At noen inntar en slik koordinerende rolle, kan være hensiktsmessig for å sikre helhet i opplæringsløpet. Vi har tidligere beskrevet hvordan et lærested har operert med en egen prosessveileder som har hatt ansvar for å knytte sammen de ulike delene av opplæringen.

Felles kommunikasjonsplattformer kan være hensiktsmessig og er noe enkelte bedrifter og lærere har hatt et ønske om å få på plass. Ved et av lærestedene vi besøkte, brukte lærerne Teams til å kommunisere med deltakerne og ønsket å inkludere også veiledere i dette, uten at de hadde fått det til så langt.

Tett oppfølging av deltakerne på arbeidsplassen

I tidligere rapporter har vi pekt på at mange deltakere som kommer inn i MFY har behov for tett oppfølging underveis, også når det gjelder utenom-faglige forhold. Vi har vist hvordan både lærere og veiledere blir viktige støttespillere i laget rundt deltakeren. Det overordnede inntrykket er at deltakerne får god faglig oppfølging i bedrift. Samtidig har vi sett at kvaliteten på oppfølgingen varierer noe. I spørreundersøkelsen blant lærerne fra 2022 oppgav over halvparten at de synes deltakerne får god oppfølging av bedriften, mens 28 prosent mente den var verken god eller dårlig. Ni prosent mente deltakerne fikk dårlig faglig oppfølging i bedrift. Enkelte deltakere og bedrifter har også gitt uttrykk for at veiledningen kunne vært bedre. Tidspress, sykemeldinger og turnusarbeid er noe av årsaken til at deltakere ikke alltid får den tette oppfølging fra bedriftens side som de trenger. I fag med turnus- eller skiftarbeid er det blant annet viktig å sikre at deltakere får samme turnus eller skift som sin veileder.

Alle lærerne vi intervjuet i casestudiene i 2023, fremhevet at det hviler et stort ansvar på veilederne i MFY, og at det derfor er avgjørende at de både er motiverte og har rammebetingelser som legger til rette for at de kan fylle rollen på en god måte, gjennom avsatt tid, støtte fra ledelse og opplæring. Dette blir viktig å rette oppmerksomhet mot fremover, mener de. Spesielt viktig er det siden MFY skiller seg fra ordinær lærlingordning, og deltakerne har andre behov enn ordinære lærlinger. Blant annet foreslås å få på plass en «veileder for veiledere». Også andre studier av fag- og yrkesopplæringsløp for voksne fremhever betydningen av veilederkompetanse og av å etablere et støtteapparat rundt veilederne, der veiledning blir satt i system med kursing, fagdager og erfaringsutveksling (Kårstein et al., 2020; Lauritzen & Olsvik, 2018). Lærerne vi intervjuet ved alle de tre casestedene, opplevde bedriftene og veilederne som presset på tid, noe som la begrensninger både på samarbeidet med veilederne og muligheten for veilederne til å prioritere kursing.

Bedriftene på sin side er opptatt av at skolen er tett på deltakeren også mens hen er i bedrift, for å avlaste bedriftene. Mange bedrifter erfarer at oppfølgingsbehovet blant MFY-deltakere er større enn for ordinære lærlinger (se bl.a. Jones et al. (2022) og Dahle et al. (2022a)), og tett oppfølging fra skolen ses av enkelte som helt avgjørende for at MFY-opplæringen skal fungere godt. I spørreundersøkelsen blant lærerne fra 2022 så vi at det var stor variasjon i hvor mye lærerne følger opp deltakerne i bedrift. Samtidig viste bedriftsundersøkelsen at 40 prosent av bedriftene ønsket at skolen var oftere til stede i bedriften for å følge opp deltaker (se Jones et al. (2022, s. 28-29)).

Tett oppfølging fra lærere også mens deltaker er i bedriften, er noe også enkelte deltakere og lærere vi har intervjuet, understreker betydningen av. En deltaker i salgsfaget opplevde oppfølgingen fra programfaglærer som veldig viktig og skulle gjerne sett at vedkommende var enda oftere i bedriften:

«[Hen] skulle gjerne vært her hver uke, for det er veldig godt med tett oppfølging. [Hen] veileder meg på rett linje hvis jeg sporer litt av (...) Det er veldig viktig i en sånn opplæring, at man har et godt forhold til læreren. At det er noen som er god å snakke med (...) at [hen] bryr seg litt om deg, og vil at du skal fullføre. Det hjelper på motivasjonen, for jeg vil jo ikke skuffe [læreren] da.

Deltakeren understreker her at også relasjonen til læreren er viktig for motivasjonen. Dette er i tråd med annen forskning, som viser at motivering og støttende relasjoner, fra blant annet lærer og veileder, er av betydning både i arbeidet mot frafall i videregående skole og arbeidsinkludering (se blant annet Breilid & Dyrnes, 2017).

7.4 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at de modulbasert læreplanene og kombinasjonen av skole- og praksisbasert opplæring både er relevante og godt egnet for voksnes læringsbehov. Generelt har vi funnet at de modulbaserte læreplanene er bedre tilpasset voksne og deres livssituasjon enn de ordinære læreplanene for Kunnskapsløftet. Ingen av læreplanene har etter vår vurdering hatt vesentlige mangler når det gjaldt innhold og fordypning. Vi har likevel sett at det f.eks. i helsearbeiderfaget har blitt etterlyst mer vekt på enkelte tema, som sykdomslære, og i læreplananalysen anbefalte vi tydeligere vektlegging av mål knyttet til samhandling og kommunikasjon. For at språklæringsperspektivet skal ivaretas på en god måte, har vi også påpekt at norskopplæringen bør strekkes ut i tid og foregå parallelt med de andre modulene. En lærer med kompetanse innenfor norsk som andrespråk bør være involvert i opplæringen knyttet til disse kompetansemålene.

Det kanskje viktigste ankepunktet fra lærestedene som har tatt planene i bruk, har dreid seg om språklæringsperspektivet og fellesfagenes plass i læreplanene. Selv om vi i læreplananalysen konkluderte med at fellesfagene er nært knyttet opp mot lærefaget i alle forsøkslæreplanene, har lærestedene uttrykt behov for enda større grad av yrkesretting. Det har også blitt foreslått å redusere antall fellesfagmål og å vurdere hvordan kompetansemålene kan plasseres på en mer logisk måte i modulene.

Kunnskapen man har om voksnes læring, tilsier at voksne har særlig utbytte av erfaringsbasert og problemløsningsorientert læring. At opplæringen i hovedsak foregår i bedrift, er derfor en styrke ved MFY-opplæringen. Samtidig har vi sett at deltakerne opplever at læringsutbyttet blir enda større ved å kombinere den bedriftsbaserte opplæringen med noe opplæring i skole. På denne måten knyttes praksis og teori sammen på en måte som bidrar til økt faglig forståelse hos deltakerne. Det finnes allerede opplæringsløp for voksne der deltakeren veksler mellom opplæring i bedrift og skole, gjennom såkalte vekslingsmodeller. Slike modeller har imidlertid en mer systematisk vekslings mellom skole og bedrift, der andelen bedriftsbasert opplæring trappes gradvis opp i løpet av opplæringsløpet. I MFY skal hovedarenaen være bedrift gjennom hele opplæringsløpet, og vekslings mellom bedriftsbasert og skolebasert opplæring tilpasses den enkeltes behov.

En god vekselvirkning mellom teori og praksis fordrer et godt samspill mellom skole og bedrift og mellom programfaglærer, fellesfaglærere og veiledere i bedrift. Å legge til rette for lærersamarbeid gjennom felles samarbeidsarenaer for erfarings- og kunnskapsdeling, vil være hensiktsmessig. Evalueringen har også vist nødvendigheten av god informasjon ut til bedriftene, tydelige planer for opplæringen, og at forventninger avstemmes og roller avklares. God kommunikasjon og oppfølging av bedriftene underveis, samt tett oppfølging av deltakerne mens de er på arbeidsplassen, både fra lærere og bedrift, er andre viktige faktorer i et velfungerende samarbeid omkring opplæringen. Dette må ses i lys av at en del deltakere som kommer inn i ordningen, har betydelige oppfølgingsbehov. Det taler også for at styrking og støtte av veiledere er et område som bør prioriteres fremover. Gitt at deltakerne tilbringer mesteparten av opplæringstiden i bedrift, har veiledere og faglige ledere i bedrift en spesielt viktig rolle i opplæringen. At ikke bare deltakerne, men også bedriftene ivaretas på en god måte, vil derfor være avgjørende for at ordningen skal fungere.

Kapittel 8: Samordning mellom sektorer

Det er i dag flere sektorer som har ansvar for å tilby opplæring til voksne. Det gjelder opplærings-, integrerings- og arbeidssektoren. Behovet for bedre samordning mellom disse sektorene er trukket frem i en rekke utredninger og evalueringer. Et viktig formål med forsøket er at de ulike sektorene skal samarbeide om å gi et mer samordnet og integrert tilbud til sine målgrupper. Det skal bidra til forsøkets mål om mer effektive opplæringsløp.

Forsøket skulle bidra til bedre samordning på flere områder. For det første skulle MFY kunne benyttes av flere målgrupper. Tilbudet skulle kunne brukes av både deltakere i ordningene under introduksjons- og integreringsloven og deltakere i tiltak i NAV. Forsøket skulle gjøre det enklere å kombinere videregående opplæring, introduksjonsprogrammet og tiltak i NAV. Et annet område med behov for samordning som forsøket skulle bidra til å løse, er knyttet til finansiering av livsopphold for den enkelte under opplæring.

I dette kapittelet ser vi nærmere på hvordan samordningen mellom de tre sektorene og tilhørende lovverk har fungert, og om sektorene har blitt mer samordnet. Vi fremhever barrierer og suksesskriterier for å lykkes med samordningen mellom sektorene. Vi vil først se på samordningen på statlig nivå. Er opplærings-, integrerings- og arbeidsmyndighetene tilstrekkelig samordnet slik at føringer oppfattes som tydelige og koordinerte gjennom hele forvaltningskjeden?

Deretter ser vi nærmere på sektorsamarbeidet på det lokale nivået. Har man lyktes med å gi et mer samordnet tilbud til de ulike sektorene sine målgrupper? I hvilken grad er integrerings- og arbeidsmyndighetene involvert i forsøket lokalt? Hva er suksesskriterier og barrierer?

8.1 Bakgrunn

I et styringssystem der hver enkelt etat er del av en hierarkisk styringskjede med sine egne mandater, målsettinger, ressurser og kompetanser, kan tverrsektorielt samarbeid være utfordrende. Signalene som sendes nedover i styringskjeden fra departement til direktorat og videre ned til det implementerende ledd, vil normalt være avgjørende for de prioriteringer som vil bli gjort av den enkelte etat. Oppgaver som krever samordning og samarbeid med andre etater, og som ikke kan avledes direkte av den enkelte etats etablerte oppgaveforståelse og mandat, kan være krevende å prioritere.⁴⁹ Tilsvarende vil forskjeller i regelverk og organisatoriske strukturer kunne skape praktiske hindringer for et effektivt samarbeid. I tillegg vil forskjeller i fagtradisjoner, problemforståelser og kulturer kunne skape mer uformelle og usynlige barrierer som det kan være utfordrende å overvinne (Neby et al., 2016).

Forsøket med modulstrukturert opplæring er forankret i meldingen til Stortinget *Fra utenforskap til ny sjanse*, med undertittelen *Samordnet innsats for voksnes læring*. Tverrsektorielt samarbeid er altså et grunnleggende prinsipp for tiltakene i meldingen. Problemene i meldingen var ment å adressere, var at det er få voksne i grunnskole og videregående opplæring sammenlignet med andelen personer med mangelfull kompetanse som står utenfor arbeidslivet. Blant NAVs brukere er det gjennomsnittlige utdanningsnivået lavt. Djuve, Haakestad & Sterri (2014) påpekte også at bruken av opplæring som tiltak i introduksjonsprogrammet, har vært lav, til tross for utdanningsnivået i deltakergruppen.

Derfor var det for det første et mål i meldingen å stimulere til at flere av deltakerne i introduksjonsprogrammet kunne få grunnskole eller videregående som del av sitt program, for å øke utdanningsnivået i denne gruppen. Det skulle gi bedre samordning mellom opplæring etter introduksjonsloven og opplæringsloven og kortere opplæringsløp og raskere overgang til arbeidslivet for den enkelte. Det var også et mål at flere av NAVs brukere skulle få formell utdanning, med vekt på fag- og yrkesopplæring. For å lykkes med disse målene var det behov for bedre samordning mellom utdannings-, integrerings- og arbeidsetatene slik at utdanning kunne la seg kombinere med ulike kvalifikasjonsordninger. Et samordnet tilbud skulle gi mer helhetlige og mer effektive løp.

8.2 Samarbeidet på statlig nivå

Mange politikkområder følger ikke etablerte administrative inndelinger, men er heller tverrsektorielle og krever innsats fra flere sektormyndigheter og nivåer for at man skal nå sentrale politiske målsetninger. Voksnes læring er et av disse politikkområdene. Ifølge Difi-rapporten *Mot alle odds? Veier til samordning i norsk forvaltning* (2014) må departementene og direktoratene være godt samordnet seg imellom for at de skal kunne gi konsistente og sammenhengende styringssignaler nedover i systemet. Dette er noe også Stortingsmelding 16 (2015-2016) om voksnes læring vektlegger:

Ansvaret for voksnes læring er delt mellom flere departementer og politikkområder. Selv om sektorene har de samme overordnede målene, kan målkonflikter og ulike regelverk stå i veien for de gode løsningene. For å lykkes med nødvendig samarbeid lokalt er det viktig at det nasjonale nivået tydeliggjør og avklarer fordeling av ansvar og oppgaver mellom de ulike sektorområdene og uttrykker forventninger til samarbeid lokalt. Det er også behov for å sette klare mål og stake ut en tydelig retning for alle aktørene. (KD, 2016, s. 14)

Skal man lykkes med et bedre samordnet tilbud lokalt er man altså avhengig av bedre samordning på sentralt nivå. I dette delkapittelet ser vi derfor nærmere på om man har lykkes med å forbedre samordningen mellom sektorene i løpet av forsøksperioden, og hvilke barrierer som gjenstår.

Rammer for forsøket: eierskap og roller i forsøket

Forsøket med modulstrukturert opplæring er som nevnt forankret i meldingen til Stortinget *Fra utenforskap til ny sjanse*. Den ble utarbeidet av Kunnskapsdepartementet i samarbeid med (daværende) Justis- og beredskapsdepartementet og Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Forsøket eies imidlertid av Kunnskapsdepartementet.

Med bakgrunn i meldingen ga Kunnskapsdepartementet Utdanningsdirektoratet i oppdrag å utvikle og implementere forsøket, med tilhørende ressurser, definert i oppdragsbrev 12-16. Oppdraget innebar

også å samarbeide med HK-dir (tidligere Kompetanse Norge), herunder om å gjennomføre kombinasjonsforsøket. I januar 2020 overtok HK-dir forvaltningen av MFY-forsøket.

Om NAVs rolle i forsøket står det bl.a. følgende i meldingen (KD, 2016, s. 15):

Mange arbeidssøkere vil ha behov for en videregående opplæring for å få stabil tilknytning til arbeidslivet. Regjeringen ønsker å prioritere yrkesrettet opplæring innenfor Arbeids- og velferdsetatens opplæringstiltak. [...] Fleksible ordninger som tillater voksne å ta opplæring i form av moduler, vil også kunne gjøre det enklere for Arbeids- og velferdsetaten å benytte tilbud om videregående opplæring som tiltak for arbeidssøkere.

Moduler i utdanningsprogrammer i fag- og yrkesopplæringen skulle kunne brukes av deltakere i arbeidsrettede tiltak i NAV. Meldingen ga også føringer om at for å sikre enhetlige løp for den enkelte skulle Arbeids- og velferdsetaten og kommuner og fylkeskommuner innlede et samarbeid hvor man finner frem til «*hensiktsmessige måter for hvordan man fordeler utgifter til grunnopplæring og andre relevante tjenester*». (KD, 2016, s. 99).

Mens NAVs rolle i forsøket er eksplisitt beskrevet i stortingsmeldingen, står det ingenting om hvilken rolle IMDi var tiltenkt. IMDis ansvarsområde på integreringsfeltet har imidlertid flere berøringspunkter til forsøket: oppfølging av integreringsloven, forvaltning av Nasjonalt introduksjonsregister (hvor for eksempel opplæring og tiltak i introduksjonsprogrammet skal registreres) og rollen som kompetansesenter for kommuner og øvrig forvaltning.

Verken AVdir eller IMDi mottok imidlertid formelle likelydende oppdrag fra sine departementer om å delta i forsøket. Ansvar for å involvere integrerings- og arbeidssektorene har dermed i stor grad ligget hos opplæringssektoren, og det har i stor grad vært opp til direktoratene i samarbeid å finne frem til hva slags roller og eventuelle ansvar henholdsvis AVdir og IMDi skulle ha i forsøket.

AVdir opprettet tidlig i forsøket et fylkesforum for de fem fylkesleddene i NAV som har vært involvert i MFY-forsøket. Siden har AVdir hatt en aktiv rolle i å følge opp fylkene i bruken av MFY, spesielt i arbeidet med å rekruttere brukere til en effektstudie av MFY. I denne prosessen samarbeidet AVdir og HK-dir tett. Representanter fra AVdir har også vært invitert inn i nettverksmøter og samlinger i regi av HK-dir, og de har hatt diskusjoner rundt livsopphold.

IMDi har på sentralt hold ikke hatt noen formell rolle i oppfølgingen av MFY-forsøket siden oppstarten av forsøket, men representanter fra IMDis regioner var i starten involvert i forsøkene på fylkesnivå⁵⁰. IMDi har også underveis i forsøket deltatt på nasjonale samlinger for forsøket i regi av Udir og senere HK-dir. HK-dir har også informert og orientert om forsøket i relevante fora hos IMDi, bl.a. såkalte fagverksteder.

⁵⁰ IMDis regionkontorer ble nedlagt 1.1.2020. IMDis regionale integreringsoppgaver ble overført til fylkeskommunene.

Erfaringer med samarbeidet: er opplærings-, integrerings- og arbeidsmyndighetene blitt mer samordnete?

En grunnleggende forutsetning for tverrsektoriell samordning er at sektorene evner å snakke samme språk og kommer frem til likeartede situasjonsbeskrivelser (Neby et al., 2016). I intervjuer med departementer og direktorater ved oppstart av forsøket oppfattet vi at partene i stor grad var samstemte i sin beskrivelse av utfordringene med de tilgjengelige opplæringsordningene for voksne: Systemet er for sekvensielt, noe som resulterer i for lange kvalifiseringsløp; opplæringen er for lite tilpasset voksnes livssituasjon og læringsbehov, og det mangler gode ordninger for livsopphold. Vi oppfattet også at det på tvers av sektorer var bred støtte til at det skulle iverksettes et forsøk for å bøte på disse utfordringene, og at forventningene til hva forsøket skulle bringe, var høye.

Selv om det var enighet på tvers av sektorene om behovet for forsøket, var det ganske ulike syn på forsøkets virkemidler i oppstarten av forsøket, dvs. hvordan forsøket burde innrettes for å svare på utfordringene. Her kom divergerende sektormål, prioriteringer og tradisjoner tydeligere til uttrykk. Det gjaldt kanskje særlig skillet mellom arbeidssektorens mål om rask overgang til arbeid og vektlegging av arbeidslivets behov versus opplæringssektorens grunnleggende vektlegging av den enkeltes rett til opplæring. AVdir ga i 2017 uttrykk for at opplæringssektorens tunge vektlegging av rettighetsperspektivet la sterke føringer for innretningen på forsøket, noe de opplevde begrenset hvor fleksibelt løpet skulle være, og hvor radikale grep som kunne tas. AVdir, og til dels IMDi, ga i 2017 uttrykk for at de så for seg mer omfattende endringer for å oppnå nødvendig fleksibilitet for sine målgrupper, bl.a. med mer kortvarige moduler (1-3 mnd.) og mer reduserte læreplaner enn det opplæringssektorens representanter i prinsippgruppen var åpne for.

I intervjuer med direktoratene våren 2023 gir informanter fra direktoratene uttrykk for at samordningen mellom dem har blitt bedre enn den var ved oppstart av prosjektet. Informantene gir uttrykk for at det i begrenset grad skyldes samarbeid i forbindelse med forsøket, men hovedsakelig forhold utenfor forsøket i løpet av forsøksperioden.

Etter vår vurdering er det viktigste forholdet at det har skjedd store endringer i sektormålsettinger og lovverk i både integrerings- og arbeidssektoren, som gjør at disse sektorene nå har prioriteringer som er mer i tråd med opplæringssektorens. Både i integrerings- og arbeids- og velferdssektoren er det nå en politisk føring om at etatene i større grad må satse på formell utdanning for at deres målgrupper skal få en varig tilknytning til arbeidsmarkedet. Innenfor integreringssektoren er disse føringene forankret i den nye integreringsloven, implementert 1. januar 2021, hvor et av målene er at flere skal få formell kompetanse innenfor rammen av introduksjonsprogrammet. Videregående opplæring kan utgjøre hele eller deler av kvalifiseringsløpet for deltakere i introduksjonsprogrammet.

I NAV ble tiltaksforskriften endret i juli 2019 slik at flere fikk tilgang til fag- og yrkesopplæring som arbeidsmarkedstiltak. Fram til 2019 var det hovedsakelig personer med nedsatt arbeidsevne som fikk utdanningstiltak fra NAV, men etter forskriftsendringen ble tiltaket i form av fagopplæring tilgjengelig for flere arbeidssøkere. Før 2019 måtte en arbeidssøker stå uten rett til videregående opplæring etter opplæringsloven, for å få videregående som opplæring. Dette vilkåret ble fjernet i 2019, slik at målgruppen for opplæringstiltak ble utvidet. Maksimal varighet for videregående fagopplæring som opplæringstiltak ble også endret fra to til tre år, med mulighet for et fjerde år. NAV har også fått en ny virksomhetsstrategi der varig tilknytning til arbeid er en tydelig prioritering over midlertidig arbeid, og

hvor kvalifisering gjennom formell utdanning er et viktig virkemiddel fordi det gir mer varig tilknytning til jobb.

Det har altså både i integreringssektoren og i arbeids- og velferdssektoren skjedd endringer som gjør at deres målgrupper i NAV og introduksjonsprogrammet lettere kan få tilbud om videregående opplæring. Informantene forteller at det har tatt litt tid for den nye politikken å bli internalisert i sektorene. Informanten fra AVdir forteller f.eks. at det å få til en holdningsendring i hele etaten tar tid:

NAV er et ganske stort skip å snu. «Arbeid først» henger i hos mange. Vi har jobbet hardt med å snu det og har kommet langt med det.

Også informanten fra HK-dir opplever at det har tatt litt tid å få AVdir, men også IMDi, med på den felles politiske satsingen på mer formell kompetanse til målgruppene, men at de nå har en mer omforent forståelse og tilnærming:

Det tok noen år før det satte seg som politikk, men vi snakker om det på samme måte nå: for å få jobb, og en varig tilknytning, det går gjennom formell utdanning. En felles politisk agenda.

En annen kilde til bedre samordning som trekkes fram av informantene fra direktoratene, er fellesoppdrag med de andre direktoratene. Udir peker på oppdraget de har fått med HK-dir om oppfølging av Fullføringsreformen (oppdrag 22-024 (Udir, 2022)), som innebærer samarbeid om utvikling av læreplaner for FOV og VOV og vurdering av tiltak for god implementering av kombinasjonsløp når modulisert opplæring innføres som hovedmodell i opplæring for voksne fra august 2024. De opplever at oppdraget har ført til mer samarbeid på både ledernivå, saksbehandlernivå og inn mot KD og bidratt til at direktoratene har blitt bedre kjent med hverandre. HK-dir og AVdir peker også på fellesoppdraget de to direktoratene sammen med IMDi har fått fra KD og AID om å utvikle effektive og gode utdannings- og opplæringstjenester for ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2022). Direktoratene opplever at alle fellesprosjektene de har gjennom dette fellesoppdraget, har bidratt til at de har en mer samordnet og omforent forståelse av problemene og løsningene.

Lokale forsøkslederes vurdering av sentral samordning

Det tverrsektorielle samarbeidet lokalt vil påvirkes av hvor godt samordnet sentrale myndigheter er, og i hvilken grad de lykkes med å sørge for god sammenheng og felles prioriteringer på tvers av sektormål, aktiviteter og premisser. Vi ba derfor de lokale forsøkslederne om å vurdere om forsøket har bidratt til bedre samordning av opplæringssektorens tilbud, ordningene i integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV. Åtte av ti forsøksledere er enige eller helt enige i at samordningen har blitt bedre på grunn av forsøket.

Figur 8.1: Vurderinger av påstanden: *MFY-forsøket har bidratt til bedre samordning av opplæringssektorens tilbud, ordningene i integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV*. N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til lokale forsøksledere, 2023



På spørsmål om hva man har lyktes best med i forsøket, er bedre tverrfaglige samarbeid et svar som går igjen i spørreundersøkelsen. En forsøksleder formulerer det slik:

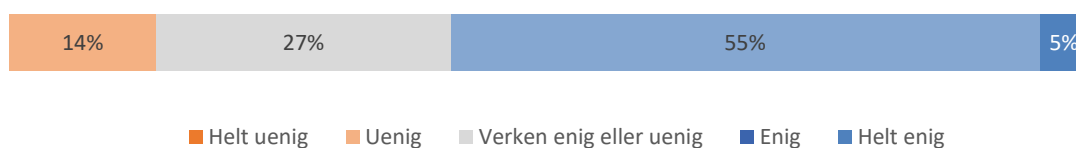
Alle vi som jobber for at voksne skal få en varig tilknytning til arbeidslivet, har en mer helhetlig forståelse for hvordan ulike sektorer er avhengig av hverandre for å nå målet.

Vi ba dem også om å vurdere hvor god samordningen mellom henholdsvis opplæringssektoren og NAV og opplærings- og integreringssektoren er, basert på sine erfaringer lokalt. Det er flere som mener samordningen mellom de to førstnevnte sektorene er god, enn mellom de to sistnevnte sektorene. Mens åtte av ti forsøksledere er enige eller helt enige at samordningen mellom opplæringssektoren og NAV er god, gjelder det kun seks av ti forsøksledere i vurderingen av samordningen mellom integrerings- og opplæringssektoren.

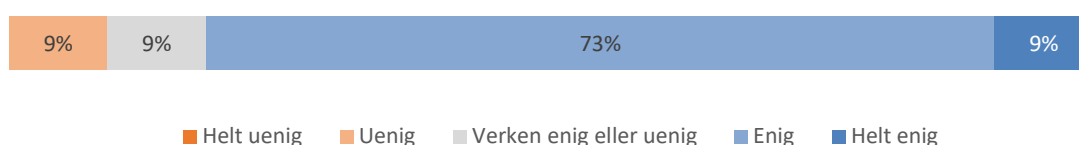
Vårt inntrykk er at vurderingene av samordningen sentralt er farget av hvor godt det lokale samarbeidet med den aktuelle etaten fungerer. Det kommer tydelig frem i intervjuer med forsøksledere og i kvalitative svar på spørreundersøkelsen til denne gruppen. Som vi skal komme inn på under, gir mange forsøksledere uttrykk for at det lokale samarbeidet med NAV fungerer godt. Samtidig gir enkelte forsøksledere og representanter fra NAV i intervju uttrykk for at de ønsker mer samordnete og tydeligere signaler fra AVdir om hvilken rolle NAV skal spille i forsøket, og hvordan de skal løse spørsmål rundt livsopphold. Forsøksstedene opplever at de må løse disse spørsmålene lokalt. Forsøkslederne opplever også at selv om AVdir har signalisert at NAV lokalt må bruke handlingsrommet, så tolker ulike NAV-kontor og ulike saksbehandlere dette handlingsrommet på ulike måter. Noen forsøksledere opplever at NAV-kontor utnytter handlingsrommet for dårlig. De opplever f.eks. at terskelen for å tilby kvalifiseringsprogram til MFY-deltakere er høyere ved enkelte NAV-kontor enn andre.

På samme vis er nok de lokale forsøksledernes vurderinger av samordningen mellom integrerings- og opplæringssektoren farget av det lokale samarbeidet. Selv om majoriteten mener samordningen er god, er vurderingene mindre positive enn vurderingene av samordningen med NAV. Inntrykket fra både deltakerdata og casebesøkene er at en del læresteder har lite kontakt med ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet i forbindelse med MFY. En utfordring med samordning på dette feltet er at IMDi ikke har instruksjonsmyndighet overfor de lokale flyktningetjenestene, og derfor i mindre grad enn AVdir kan instruere kommunene og NAV om å benytte MFY for deltakere i introduksjonsprogram og i norsk og samfunnsfag.

Figur 8.2: Vurderinger av påstanden: «Det er god samordning opplærings – og integreringssektoren» N=22. Kilde: spørreundersøkelse til forsøksledere, 2023



Figur 8.3: Vurderinger av påstanden: «Det er god samordning opplæringssektoren og NAV» N=22. Kilde: spørreundersøkelse til forsøksledere, 2023



Hvilke hindre for samordning gjenstår?

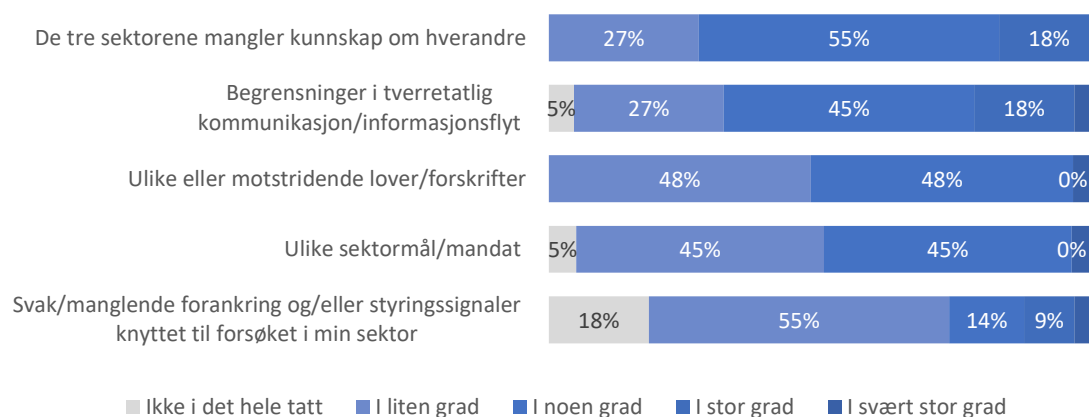
I løpet av forsøket har det som beskrevet, skjedd politiske og juridiske endringer som har fjernet en del hindringer for at deltakere i introduksjonsprogrammet og brukere i NAV kan få videregående opplæring som kvalifiseringstiltak. Spørsmålet er hvilke hindringer som gjenstår. I 2023-undersøkelsen blant lokale forsøksledere var det flere som pekte på at forsøket har synliggjort konkrete tverretatlige barrierer, noe som er helt avgjørende for å finne gode løsninger:

Forskjellige barrierer som hindrer tverrsektorielt samarbeid er blitt mer synlige, slik at man nå har et utgangspunkt for å jobbe med å fjerne dem.

MFY-forsøket har synliggjort noen store hindringer for at opplæringssektorens tilbud kan harmonere med integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV.

I spørreundersøkelsen ba vi forsøkslederne vurdere i hvilken grad ulike forhold er til hinder for samordning mellom sektorene. Figur 8.4 viser resultatene. Overordnet ser vi at det er en relativt liten andel som opplever at noen av forholdene er til hinder i *stor* eller *svært stor grad*. Hvis vi også inkluderer dem som opplever et forhold som et hinder i *noen grad*, ser vi imidlertid at det er ganske store variasjoner i vurderingene. Forsøkslederne opplever at den mest fremtredende barrieren for samordning er at de tre sektorene mangler kunnskap om hverandre. Nesten like mange opplever at begrensninger i tverretatlig kommunikasjon/informasjonsflyt er et hinder. Begge disse er kjente barrierer fra studier av samordning generelt og samarbeid om fag – og yrkesopplæring for voksne spesielt (se f.eks. Dahle et al. (2022b)).

Figur 8.4: Hindre for samordning. N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til lokale forsøksledere, 2023



Mange opplever også at ulike eller motstridende lover og forskrifter er en barriere for samordning. Det som har blitt konkretisert i intervjuer med forsøksledere rundt lover og regler, handler særlig om mulighetene for å kombinere ulike ytelser i NAV med opplæring, og forholdet mellom lærlingelønn og NAVs ytelser.

Inntektssikring – den viktigste samordningsutfordringen som gjenstår

Informantene fra direktoratene har en ganske omforent forståelse av hva som er den største samordningsutfordringen som gjenstår; det er nettopp sikring av livsopphold eller inntekt for deltakerne under opplæring. Skal man lykkes med den politiske målsetningen om å få flere voksne inn i videregående opplæring, er det denne barrieren man må løse opp i.

Sikring av livsopphold for voksne i grunnopplæringen er en kjent problemstilling. Som Livsoppholdsutvalget formulerte det: «Det er gode grunner til å tro at flere voksne ville kunne velge videre utdanning og få uttelling for dette i arbeidslivet dersom støtten til livsopphold ble bedre» (NOU 2018: 13, 2018, s. 29).

I løpet av forsøksperioden har det blitt gjort endringer i flere regelverk som skal gjøre det enklere å sikre livsopphold for voksne i grunnskole og videregående opplæring. Dette gjelder blant annet:

- Integreringsloven har som nevnt gjort det lettere for dem som deltar i introduksjonsprogrammet å få videregående opplæring som del av sitt kvalifiseringsløp;
- Lånekassens ordninger har blitt mer tilpasset voksne ved at det er lettere å få støtte til deltidsopplæring, og voksne kan få tilgang til ekstralån (Lånekassen, 2021);
- i NAV har forskriftsendringen fra 2019 gjort at opplæringstiltakets varighet er økt fra maks to til tre år, med mulighet for forlengelse til et fjerde.
- Reglene for å ta utdanning mens man mottar dagpenger er myket opp⁵¹.

Representantene fra direktoratene som vi har intervjuet, opplever likevel at det er mange barrierer igjen. Informantene peker på ulike samordningsutfordringer knyttet til inntektssikring. Når det gjelder

⁵¹ Under covid – 19 pandemien ble det åpnet for at de som mottok dagpenger, kunne ta utdanning samtidig. Etter pandemien er reglene strammet inn, men det er fremdeles mulighet for å ta utdanning mens man mottar dagpenger i en del tilfeller (jf. endring i dagpengeforskriften (2021))

NAV, er det en utfordring at ikke alle ytelser lar seg kombinere med utdanning. Det er kun dagpenger, arbeidsavklaringspenger, overgangsstønad og i noen tilfeller kvalifiseringsstønad som kan kombineres med utdanning. Får man tildelt fag- og yrkesopplæringen som opplæringstiltak, og ikke mottar annen støtte fra NAV, kan man søke tiltakspenger. Tiltakspenger er i seg selv ikke tilstrekkelig til å sikre livsopphold, og man vil dermed være avhengig av ytterligere inntektskilder.

En annen utfordring er at, med unntak av for Arbeidsavklaringspenger, kan lærlingelønn ikke kombineres med ytelser fra NAV. Hvis du mottar dagpenger eller kvalifikasjonsstønad avkortes den time for time. I et tradisjonelt 2+2 fag- og yrkesopplæringsløp er ikke det et like utbredt problem, men når opplæring i bedrift starter fra dag 1 (slik den gjerne gjør i MFY) er lærlingelønnsen så lav at man ikke kan leve av den. Et av forsøksfylkene har løst denne problematikken ved at NAV for hver deltaker avtaler direkte med opplæringsbedriften hvor lenge deltakeren skal motta støtte fra NAV, og når i løpet lærlingelønnsen skal starte. Hvis man venter til et stykke ut i løpet, blir lærlingelønnsen høyere. NAV kan heller ikke gi lønnstilskudd til bedriften dersom deltaker får lærlingelønn. Spørsmålet er imidlertid om alle disse barrierene for å kombinere utdanning, lærlingelønn og NAVs ytelser bør løses lokalt, eller om det bør gjøres noen mer prinsipielle endringer i de gjeldende regelverkene. Mer overordnet er det også et viktig poeng at lærlingelønnsatsene er for lave for voksne, som har helt andre forpliktelser og ansvar enn ungdom.

Informanten fra IMDi understreker at selv om inntektssikring har blitt bedre gjennom integreringsloven for dem som går i introduksjonsprogrammet, er det en utfordring at programmet for mange likevel blir for kort til å kunne gjennomføre MFY. Hen peker også på at det er behov for endringer i Lånekassens ordninger for å sikre flyktninger livsopphold når de er ferdige med introduksjonsprogrammet. Flyktninger som ikke samtidig mottar introduksjonsstønad, kan få flyktningstipend i opptil tre år for å ta grunnskole eller videregående opplæring. En analyse av registerdata for alle som gikk ut av introduksjonsprogrammet i perioden 2010-2019, viser at av de som starter videregående opplæring i løpet av introduksjonsprogrammet uten å fullføre i løpet av programmet, er det kun 40 prosent som fullfører i løpet av de påfølgende fire årene (Oslo Economics, 2022). Disse deltakerne har rett på flyktningstipend, men mange bruker opp retten før de får fullført videregående. Av de som fullfører, er det kun 25 prosent som har flyktningstipend i fullføringsåret.

Oppsummert kan man si at samordningen på sentralt nivå har blitt bedre i løpet av perioden. Det opplever både informanter i direktoratene og de lokale forsøkslederne. Informantene i direktoratene opplever imidlertid at det i relativt liten grad skyldes selve forsøket, men heller juridiske og politiske endringer som innebærer at de tre sektorene i løpet av perioden i større grad har fått felles målsettinger og en felles forståelse av satsing på formell utdanning som veien til varig arbeid. I tillegg har direktoratene fått flere fellesoppdrag som har bidratt til bedre samordning.

Flere lokale forsøksledere opplever at samordningen sentralt er bedre mellom opplæringssektoren og NAV, enn mellom opplæringssektoren og integreringssektoren. Vårt inntrykk er at vurderingene av samordningen sentralt er farget av hvor godt det lokale samarbeidet med den aktuelle etaten fungerer. For selv om mange forsøksledere etterspør tydeligere styringssignaler fra AVdir til de lokale NAV-kontorene om hvilken rolle NAV skal ha i forsøket og bruk av ulike ytelser og tiltak, mener de fleste forsøkslederne at samarbeidet mellom de to sektorene er godt.

Selv om samordningen mellom sektorene ser ut til å ha blitt bedre i løpet av forsøksperioden, gjenstår det fremdeles noen barrierer på dette området. Forsøkslederne peker på at sektorene mangler kunnskap om hverandre, og at kommunikasjon mellom dem ikke er optimal. I tillegg er det en rekke

problemstillinger knyttet til livsopphold og inntektssikring som gjenstår. Dette til tross for endringer i integreringsloven og NAVs regelverk i løpet av perioden som innebærer at en større del av målgruppen har tilgang til støtte under opplæringen.

8.3 Samarbeidet på lokalt nivå

For å nå målet om et mer samordnet tilbud er man ikke bare avhengig av at sektorene er godt samordnet sentralt, som vi har sett på over, men også hvor godt de samarbeider lokalt. I denne delen retter vi derfor blikket mot erfaringer med det lokale samarbeidet.

Et mer samordnet tilbud?

Som vi så i kapittel 3, er både målgruppene under integreringsloven og i NAV godt representert i MFY og utgjør samlet over halvparten av deltakerne i forsøket. Dette er en indikator på at man har lyktes med å skape en bedre samordning av opplæringssektorens tilbud, ordningene i integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV. 38 prosent av deltakerne i MFY er rekruttert fra NAV, mens 16 prosent er rekruttert fra introduksjonsprogrammet eller det kommunale norskopplæringstilbudet. Selv om man med forsøket har nådd begge disse målgruppene, er det ikke satt noe måltall for antall eller andel deltakere som bør være rekruttert fra hhv. NAV og introduksjonsprogrammet. Derfor er det ikke noen kriterier å vurdere måloppnåelse utfra.

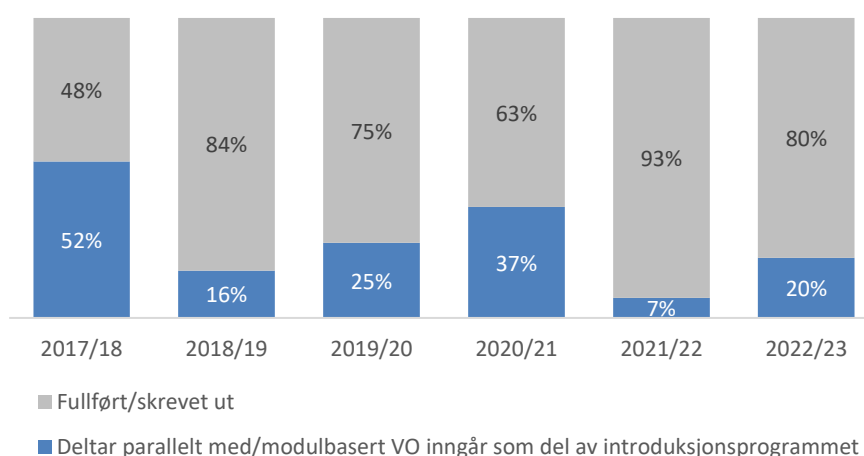
MFY som del av introduksjonsprogrammet

Det er en politisk målsetning at flere skal ta formell opplæring, blant annet videregående opplæring, som del av introduksjonsprogrammet. I IMDi sin årsrapport for 2022 skriver direktoratet at gitt utdanningsnivået til deltakerne og krav i det norske arbeidslivet burde en høyere andel delta i videregående opplæring innenfor rammene av introduksjonsprogrammet (IMDi, 2023). I 2021 var andelen på 11 prosent, i 2022 på 5 prosent.

Ved å ta videregående opplæring som del av introduksjonsprogrammet, kan deltakerne få kortere og mer tids(effektive) løp, noe som har vært en sentral målsetning i forsøket. Som del av deltakerrapporteringen har vi innhentet informasjon om deltakerne som har rett eller plikt til introduksjonsprogrammet, tar MFY som del av programmet, eller om de har fullført programmet før de starter MFY.

Til sammen har en tredjedel av deltakerne med rett eller plikt deltatt i MFY som en del av sitt introduksjonsprogram, mens to tredjedeler hadde fullført introduksjonsprogrammet før de påbegynte opplæringen i MFY. Figur 8.5 viser at andelen deltakere med rett og plikt der MFY inngår som tiltak i introduksjonsprogrammet, har sunket i løpet av forsøksperioden, noe som går på tvers av politiske målsetninger.

Figur 8.5. Andel deltakere med rett og plikt til introduksjonsprogram som tar MFY som del av introduksjonsprogrammet vs. som har fullført programmet før de starter på MFY, 2017 - 2023. N=180.
Kilde: Deltakerrapporteringen



Det er flere mulige forklaringer på nedgangen, uten at vi har grunnlag for å vekte betydningen av dem. Det skyldes sannsynligvis dels den eksklusive rekrutteringen fra NAV i perioden juni 2020 til september 2022. Men det kan ikke forklare hele nedgangen i andelen som tar MFY som del av introduksjonsprogrammet, for vi ser at nedgangen fra første til andre forsøksår også er høy. Andelen var også lav etter at den eksklusive rekrutteringen fra NAV ble avsluttet.

At andelen som tok MFY som del av introduksjonsprogrammet, var høy det første året kan skyldes at MFY ble introdusert kort tid etter de økte flyktningeankomstene i 2015 og 2016. På samme vis kan trolig halveringen av deltakere i introduksjonsprogrammet være en relevant forklaring på nedgangen over tid.

En annen mulig forklaring kan være at økt erfaring med MFY endrer vurderingene av hvilke deltakere denne opplæringen passer for. På flere av lærestedene vi har besøkt i løpet av forsøksperioden, har vi inntrykk av at FVO, og etter hvert også kombinasjonsforsøket, har blitt vurdert som mer relevant for deltakerne i introduksjonsprogrammet enn MFY, blant annet på grunn av nivået på norskerferdighetene. Evalueringen har ikke kartlagt hvilke vurderinger ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet gjør av MFY og hvem tilbudet passer for, men det er naturlig at aktørene rundt MFY tilpasser sin rolle og praksis etter hvert som tilbudet blir mer etablert.

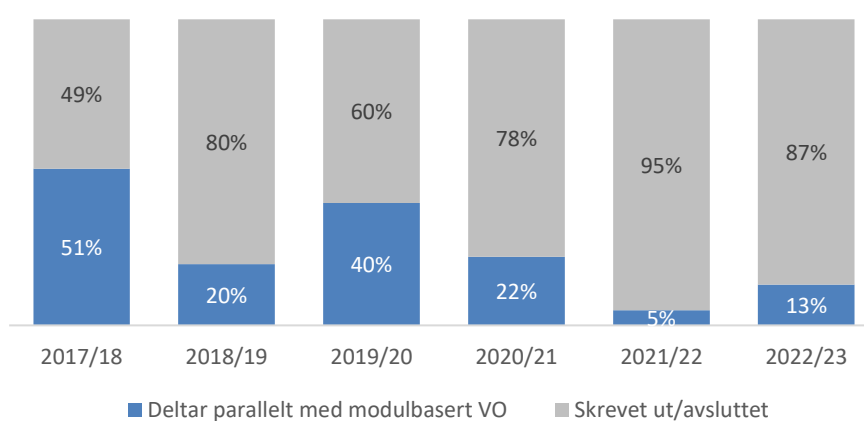
Det kan altså være flere forklaringer på nedgangen i antall introdeltakere i MFY. Det er likevel grunn til å tro at det er potensiale for at flere kan ta modulstrukturert fag- og yrkesopplæring som del av sitt introduksjonsprogram enn det som har vært tilfelle i forsøksperioden. IMDi (2023) påpeker at en viktig årsak til den lave deltakelsen i videregående opplæring blant deltakere i introduksjonsprogram er at det ikke finnes tilstrekkelig med opplæringstilbud tilpasset denne gruppens behov. MFY, og i neste omgang VOV, er ment å være nettopp et slikt opplæringstilbud. Skal man nå de kompetanse- og integreringspolitiske målsetningene, må denne gruppen fremover benytte VOV i større grad enn det som har vært tilfelle for MFY.

Parallell norskopplæring og fag- og yrkesopplæring

Det har også vært et mål med forsøket å få til parallell norskopplæring for dem med rett og plikt til det. I kapittel 3 så vi at ca. en fjerdedel av deltakerne har fått norskopplæring parallelt med MFY⁵², en indikator på at man har lyktes med å gi mer parallell opplæring i tråd med intensjonen.

Det er stor grad av overlapp mellom dem som har rett og plikt til norskopplæring, og dem som har rett og plikt til introduksjonsprogram. Over tid ser vi derfor samme trend som i avsnittet over, nemlig at andelen som lærer norsk gjennom MFY, og slik oppfyller sin plikt til å delta i norskopplæring, har sunket.

Figur 8.6: Status norskopplæring ved inntak til MFY, 2017/18 – 2022-23. N=222. Kilde: Deltakerrapporteringen



De mulige forklaringene er de samme som over. Vi har heller ikke her belegg for å vurdere i hvilken grad nedgangen skyldes variasjonen i flyktningeankomster, eller at involverte etater har endret vurderinger i løpet av forsøksperioden om hvilke deltakere MFY egner seg for, blant annet når det gjelder deltakernes norskferdigheter ved inntak.

Foreløpig er det for få av dem som har tatt norskopplæring og MFY parallelt, som er ferdige med opplæringen, til at vi kan gi sikre svar på om dette er en mer effektiv måte å organisere opplæringen på.

Vurderinger av det lokale samarbeidet

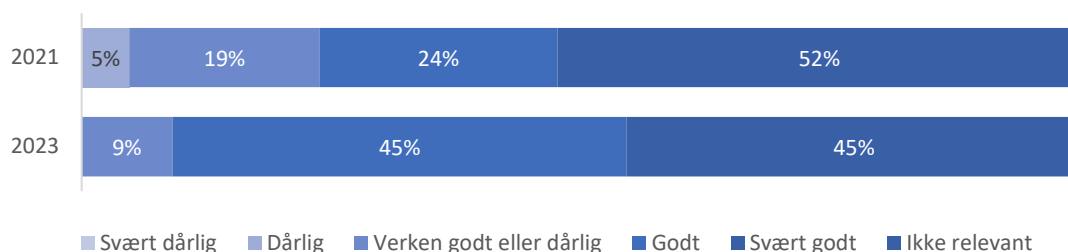
Godt fornøyd med det lokale samarbeidet med NAV

I hvilken grad det rekrutteres deltakere fra NAV og introduksjonsprogrammet til MFY kan delvis henge sammen med hvor godt samarbeidet mellom disse etatene og den fylkeskommunale voksenopplæringen fungerer. Figur 8.7 viser hvordan de lokale forsøkslederne i MFY vurderer samarbeidet med henholdsvis ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet og NAV (utenom introduksjonsprogram). Forsøkslederne ble stilt samme spørsmål i spørreundersøkelsen i 2021 og i 2023. Vi ser at en større andel forsøksledere er fornøyd med samarbeidet med NAV enn med ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet. Vi ser også at det har vært en positiv utvikling i

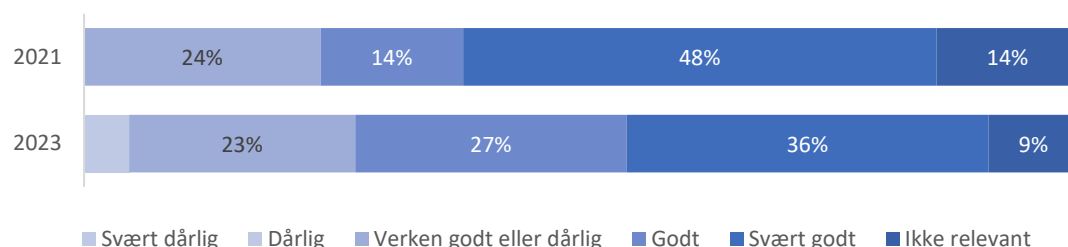
⁵² Enten som del av introduksjonsprogrammet eller utenom.

samarbeidet med NAV; i 2021 mente 76 prosent av forsøksledere at samarbeidet med etaten var godt eller svært godt, i 2023 hadde andelen økt til 90 prosent.

Figur 8.7: Hvordan vurderer du samarbeidet dere har i MFY med NAV. N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere, 2021 og 2023



Figur 8.8: Hvordan vurderer du samarbeidet dere har i MFY med ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet? N=22. Kilde: Spørreundersøkelse til forsøksledere, 2021 og 2023



Fra intervjuene ved lærestedene er også inntrykket at samarbeidet med NAV har blitt bedre over tid. Ved enkelte læresteder skyldes det både endringer i NAV sin tilnærming til forsøket og endringer i karrieresentrenes forventninger til NAV sin rolle. Ved ett lærested forteller for eksempel forsøksleder at de opplever at NAV i løpet av forsøksperioden har blitt mye mer åpen for å støtte lengre utdanningsløp, og at det gjør samarbeidet enklere. Dette er nok en direkte konsekvens av forskriftsendringen i 2019. Forsøksleder forteller samtidig at den fylkeskommunale voksenopplæringen i starten forventet at NAV skulle dekke livsopphold for alle deltakerne, men at de over tid har fått mer forståelse for at NAV ikke alltid kan sikre livsopphold.

Det er imidlertid ikke alle steder at karrieresentrene og NAV har beveget seg mot en mer omforent forståelse. Enkelte steder er det fremdeles uenighet om hvilken rolle NAV skal ha i forsøket, særlig når det gjelder spørsmålet om livsopphold. Vi ser også at det noen steder er uenighet rundt hvem som skal ha ansvar for rekruttering av arbeidsgivere og oppfølging av deltakerne på arbeidsplassen (utover det faglige). Her er et sitat fra en NAV-ansatt som har jobbet med et lokalt karrieresenter om MFY:

Det har vært utfordrende å skaffe arbeidsgivere og å samarbeide med [navn på karrieresenter] om oppfølging, det å markedsføre overfor arbeidsgivere. Jeg tenker at det samarbeidet om rekruttering og oppfølging av både deltakere og arbeidsgivere har vært utfordrende.

De fleste er tilfredse med samarbeidet med introduksjonsprogrammet

Majoriteten av forsøkslederne vurderer også samarbeidet med ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet som godt eller svært godt, det gjelder 63 prosent i 2021. Her har det imidlertid ikke vært noen endring i vurderingene over tid. Vi ser også at noen forsøksledere svarer «ikke relevant» på spørsmålet, som betyr at de ikke har noe samarbeid med introduksjonsprogrammet. Som nevnt over, tyder casebesøk ved enkelte læresteder på at MFY oppleves som mindre relevant for introduksjonsdeltakere enn kombinasjonsforsøket og FVO. Samtidig gir enkelte informanter fra ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet uttrykk for at forsøkene har bidratt til økt samhandling mellom intro, karrieresenter og NAV.

Suksesskriterier for tverretatlig samarbeid lokalt

Noen av barrierene vi har identifisert, må løses på sentralt nivå, det gjelder blant annet samordning av lover og forskrifter, involvering av arbeidslivssektoren, prinsipielle avgjørelser rundt inntektssikring osv. Men hva kan aktørene på det lokale nivået gjøre for å lykkes med et godt samarbeid? I spørreundersøkelsen til forsøksledere spurte vi dem som vurderte at det var god samordning mellom opplæringssektoren og henholdsvis NAV og integreringssektoren, hvilke grep de opplevde hadde bidratt til dette. Overordnet ser vi at deres svar i stor grad er i tråd med annen forskning på samarbeid generelt og samarbeid om tilpasset fag- og yrkesopplæring spesielt (Dahle et al., 2022b).

Det grepet flest av forsøkslederne peker på, er etablering av **faste møtepunkter** med NAV og flyktningetjenesten. Regelmessig kommunikasjon, toveis orienteringer om utvikling og tiltak bidrar til bedre forståelse og tettere samarbeid om deltakere. **Faste kontaktpersoner** i NAV og flyktningetjenesten er det grepet som får nest mest oppslutning. Flere forsøkspersoner trekker frem at de har en fast kontaktperson i NAV fylke som de kommuniserer med, og som tar ansvar for å orientere de lokale NAV-kontorene grundig om forsøket og forventninger til de lokale kontorene. Flere forsøksledere trekker også frem at de har en fast kontaktperson i flyktningetjenesten som de forholder seg til, og som fungerer som formidler av kontakt mellom karrieresenteret og programrådgiverne. **God informasjonsdeling om forsøket** er det tredje grepet mange peker på. Både i intervjuer med karrieresentre, NAV og flyktningetjenesten har det kommet frem at det ofte tar lang tid å skjønne seg på forsøket og å utvikle en felles forståelse for forsøket, hvilke deltakere som er aktuelle og hvem som skal følge opp deltakerne. Flere forsøksledere har gått bredt ut til både NAV og introduksjonsprogrammet og vært til stede og informert alle ansatte i relevante avdelinger i NAV og i flyktningetjenesten om forsøket.

8.4 Oppsummering

Flere indikatorer tyder på at man har lyktes med å skape noe bedre samordning av opplæringssektorens tilbud, ordningene i integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV. Både fordi en del barrierer i lovverk og forskrifter har redusert barrierer for deltakelse i formell utdanning for dem som er dekket av ordningene i integreringsloven og for målgruppene i NAV, og fordi både målgruppene under integreringsloven og i NAV nås. Samtidig skulle man tro det er potensiale for å rekruttere flere fra introduksjonsprogrammet til MFY, både pga. politiske målsettinger om at denne gruppen i større grad skal få videregående opplæring som del av sitt program, og fordi individuelt tilpassete opplæringsløp, slik MFY er, egner seg for målgruppen.

Forsøket har bidratt til å synliggjøre en del av barrierene for tverretatlig samarbeid om fag- og yrkesopplæring for voksne, og sektorenes manglende kunnskap om hverandre og begrensninger i tverretatlig kommunikasjon er blant de viktigste barrierene som gjenstår. Selv om det har skjedd mange juridiske endringer i perioden som legger bedre til rette for at målgruppene kan få tilgang på formell utdanning med finansiell støtte, opplever mange at det fremdeles er samordningsutfordringer knyttet til inntektssikring og livsopphold, og at det brukes uforholdsmessig mye tid på å avklare livsopphold for kandidatene. Mange forsøkssteder har funnet lokale løsninger på dette, men opplever at dette spørsmålet bør løses på myndighetsnivå.

Forsøkslederne er generelt tilfredse med samarbeidet lokalt med NAV og ansvarlig etat for introduksjonsprogrammet. De er særlig fornøyde med samarbeidet med NAV, og over tid har dette samarbeidet også forbedret seg. De som har gode erfaringer med lokalt samarbeid i forsøket, opplever at særlig det å ha faste møteplasser, faste kontaktpersoner i samarbeidsetatene og det å gi god informasjon om forsøket til alle involverte, er suksesskriterier for godt tverretatlig samarbeid.

Kapittel 9: Oppsummering og konklusjoner

Denne rapporten markerer avslutningen av følgeevalueringen av modulstrukturert fag – og yrkesopplæring. De overordnede målsettingene for forsøket har vært å utvikle et opplæringsløp som bidrar til at flere voksne deltar og fullfører fag- og yrkesopplæring, for at flere på sikt skal få en varig tilknytning til arbeidslivet⁵³.

Den overordnede problemstillingen for *følgeevalueringen* har vært om man har lyktes med å utvikle og implementere en modell *som legger til rette for at flere voksne kan delta og fullføre fag- og yrkesopplæringen*, og å identifisere barrierer og suksesskriterier for å lykkes med dette. Utformingen av MFY-modellen er basert på kunnskap om hva som er viktig for voksnes læring og har som hensikt å fjerne noen av de kjente barrierene for at voksne deltar i formell opplæring, som for eksempel svak samordning mellom utdannings, integrerings- og arbeidssektorene.

Utformingen av MFY-modellen er basert på tre hovedprinsipper:

For det første skal opplæringen bli *mer fleksibel og individuelt tilpasset*, ved at opplæringstilbudet tilpasses den enkeltes reelle kompetansebehov, og ved at man tilrettelegger for at voksne ofte har arbeid eller omsorgsoppgaver ved siden av.

For det andre skal opplæringen oppleves *mer relevant*, både ved tilpasninger av læreplaner og gjennom praksisbasert opplæring i bedrift. Forskning på voksnes læring tilsier at voksne har særlig utbytte av erfaringsbasert og problemløsningsorientert læring, noe opplæring i bedrift muliggjør.

For det tredje er det behov for *bedre samordning* mellom utdannings-, integrerings-, og arbeidsmarkedsetatene på både sentralt og lokalt nivå, for at målgrupper i NAV og målgrupper som er dekket av integreringsloven, kan benytte tilbudet.

Samlet skal disse tre virkemidlene bidra til *mer effektive opplæringsløp*, noe man vet er viktig for å motivere voksne til å fullføre formell utdanning. Mer *relevant opplæring* kan bidra til mer effektive løp blant annet ved at læreplanen kun inneholder kompetansemål som er nødvendige for yrkesutøvelsen. Mer *fleksibel opplæring* kan bidra til mer effektive løp blant annet ved at det blir enklere å tilby deltakerne opplæring i kun de kompetansemålene og modulene de trenger for å oppnå ønsket sluttkompetanse. Det forutsetter at deltakerne får godkjent medbrakt kompetanse f.eks. gjennom realkompetansevurdering. *Bedre samordning* kan bidra til at det samlede opplærings- og kvalifiseringsløpet blir mer effektivt, blant annet ved at deltakere med rettigheter etter integreringsloven kan ta norskopplæring parallelt med fag- og yrkesopplæringen.

9.1 Mer effektive opplæringsløp?

En indikator på om virkemidlene har fungert etter hensikten er altså om opplæringsløpene har blitt mer effektive. I kapittel 4 så vi at de som har fullført det planlagte opplæringsløpet sitt i snitt har gjort

⁵³ Det er for tidlig å gi svar på disse spørsmålene på nåværende tidspunkt. I 2026 vil vi publisere en rapport som har som mål å gi svar på om forsøket har lyktes med målsettingene.

det på to år. Dette er gjennomsnittet for alle som har fullført, dvs. både de som har tatt alle kompetansemål i alle moduler, og de som har fått avkortete løp basert på kartlegging eller realkompetansevurdering. Snittet for dem som har tatt alle kompetansemål i alle moduler er ca. 2,5 år. Dette er kortere enn andre opplæringsmodeller i fag- og yrkesopplæringen som det foreligger data om. I en undersøkelse fra 2013 fant Dæhlen et al. at gjennomsnittet for fullføring av fag- og yrkesopplæringen for voksne var i overkant av tre år. I denne populasjonen var kun hver fjerde deltaker minoritetsspråklig, noe som skiller seg fra populasjonen i MFY der to av tre deltakere er minoritetsspråklige. Høst & Reymert (2017) har påpekt at det er mindre vanlig med komprimerte løp blant innvandrere i voksenopplæring enn blant norskspråklige. Fullføringstiden i MFY er også kortere enn i flere fag- og yrkesopplæringsmodeller som er spesielt tilrettelagt for voksne. Gloppenmodellen er en tilrettelagt fag- og yrkesopplæring hovedsakelig rettet mot flyktninger og andre minoritetsspråklige. Her er gjennomsnittlig fullføringstid mellom tre og fire år (Hellang & Espegren, 2022). Menn i helse er et annet tilpasset løp som er rettet mot arbeidsløse menn (fra 2023 også kvinner) registrert i NAV, der den individuelt planlagte fullføringstiden ligger mellom 2,5 og tre år (Rønsberg & Iversen, 2019)

En annen indikator på at MFY tilrettelegger for effektive løp, er at deltakere som har fått godkjent medbrakt kompetanse, og dermed fått avkortete løp, gjennomfører raskere enn andre deltakere. At voksne i større grad skal få anerkjent og nyttiggjort seg medbrakt kompetanse, er et viktig mål i Stortingsmelding 16 (2015-2016) (KD, 2016). Realkompetansevurdering er et virkemiddel som har blitt benyttet i betydelig høyere grad i MFY (63 prosent av alle deltakere) enn i ordinært fag – og yrkesopplæring for voksne. I ordinær fag- og yrkesopplæring ble 4,9 prosent av alle deltakere realkompetansevurdert i 2022 (SSB, 2023)⁵⁴, mens den tilsvarende andelen for MFY var 63 prosent i snitt for hele forsøksperioden.

De foreløpige resultatene tyder altså på at MFY bidrar til effektive løp. Både fra lærestedene og fra deltakerne har vi gjennom evalueringen hørt at deltakerne opplever det som motiverende at opplæringsløpet kan være betydelig kortere enn ordinær fag- og yrkesopplæring. At voksne ønsker å komme raskt i jobb og er lite motiverte for lange utdanningsløp, har vært en særlig utfordring for dem som også mangler grunnskole. For dem har veien til et fagbrev gjennom ordinær voksenopplæring vært lang. Forsøket med kombinert grunnskole og fag- og yrkesopplæring skulle svare på denne utfordringen. Så langt er det relativt få som har fullført kombinasjonsforsøket, men også for denne gruppen ser det ut til at denne måten å gi opplæring på gir mer effektive løp. Fra deltakerne ble tatt inn i kombinasjonsforsøket, har de i gjennomsnitt brukt mellom 2,5 og 3,5 år på å gjennomføre fag- og yrkesopplæringen.

Mer effektive løp skal i neste omgang bidra til at flere voksne fullfører fag- og yrkesopplæringen. Våre deltakerdata tyder på at fullføringsgraden ligger mellom 30 og 44 prosent i forsøksperioden. Vi har i begrenset grad grunnlag for å vurdere hvor god denne fullføringsgraden er, ettersom det i liten grad foreligger sammenlignbare data. Fullføringsgraden blant voksne i ordinær fag- og yrkesopplæring er generelt høyere enn i MFY, men vi har lite informasjon om bakgrunnen til deltakerne i ordinær fag- og yrkesopplæring. I MFY har en viktig målgruppe vært personer som står langt fra arbeidsmarkedet, og andelen minoritetsspråklige i MFY er betydelig høyere enn i ordinær fag- og yrkesopplæring. Det er

⁵⁴ Statistikkbanken, tabell 13586 [Lastet ned 15.10.23]

derfor rimelig å anta at mange av deltakerne i MFY har svakere forutsetninger for fullføring enn deltakere i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne.

9.2 Virkemidlene har fungert etter intensjonen

Evalueringen tyder på at virkemidlene i stor grad har fungert etter intensjonen. Samtidig har evalueringen identifisert noen forbedringspunkter og suksesskriterier man bør være oppmerksom på i utrulling av modulstrukturert fag- og yrkesopplæring som hovedmodell fremover.

En fleksibel vei til fagbrev

Tilpasning til den voksnes behov er en viktig forutsetning både for å motivere til og for å lykkes med å få voksne til å gjennomføre opplæring. For mange voksne er muligheten for fleksibilitet og individuell tilpasning avgjørende for om de har praktisk mulighet til å delta i opplæring. Modulstrukturen, samt realkompetansevurdering som gir mulighet for et avkortet og tilpasset løp, har vært viktige virkemidler for å oppnå mer fleksibel opplæring. Utover disse virkemidlene har det vært opp til lærestedene å avgjøre hvilke tilpasninger de vil gi for å tilby mer fleksibel opplæring for sine deltakere.

Evalueringen viser at man har lykkes med å utvikle et opplæringsløp som er mer fleksibelt og tilpasset voksnes behov. Modulstrukturen gir fleksibilitet og mulighet for individuell tilpasning, realkompetansevurdering har blitt benyttet i betydelig høyere grad enn i ordinær fag- og yrkesopplæring for voksne, og mange har fått kortere og mer tilpassete opplæringsløp som følge av slik vurdering. Utover det har lærestedene lagt vekt på å tilby fleksibilitet både når det gjelder progresjon og tid. Vi ser imidlertid at det varierer ganske mye mellom lærestedene i hvilken grad de tilpasser læringsarena til den enkelte deltaker, og at noen deltakere gjerne skulle hatt noe mer skolebasert opplæring for å få en bedre vekselvirkning mellom teoretisk og praktisk læring.

Foreløpige analyser av resultater tyder også på at det å skape fleksible opplæringsløp har fungert etter intensjonen, dvs. gjort det enklere for voksne med arbeid eller omsorgsansvar å delta i opplæring. Det er ikke noe som tyder på at deltakere med omsorgsansvar avlegger fagbrev i mindre grad enn dem som ikke har slikt ansvar, og vi ser også at deltakere med lønnsarbeid ved siden av opplæringen har gode resultater.

Vi har også sett at jo flere måter lærestedene legger til rette for fleksibilitet på, jo bedre legger det til rette for fullføring av løpene. I QCA-analysen undersøkte vi betydningen av realkompetansevurdering, avkorting av opplæringsløp og løpende underveisvurdering for fullføring. Analysene viser at det å gi løpende underveisvurdering av oppnådd kompetanse i modul legger til rette for rask og fleksibel progresjon og skiller seg ut som positivt for fullføring. Også realkompetansevurdering er viktig for fullføring, og et av de virkemidlene som går igjen blant dem som har fullført opplæringen. Resultatene tyder på at man bør fortsette å benytte disse virkemidlene når man går over til VOV, og at man bør fortsette å jobbe for likere benyttelse av dem på tvers av opplæringssteder og fylker.

En annen intensjon med modulstrukturen har vært at man enkelt skulle kunne ta pauser i opplæringsløpet, for så å komme tilbake senere, eller kun ta enkeltmoduler man trenger i arbeidet sitt. Vi finner imidlertid at det er få som har benyttet seg av disse mulighetene i forsøksperioden. Inntrykket er at det har vært lite behov for denne fleksibiliteten så langt, men at aktørene mener det er positivt at disse mulighetene finnes.

En opplæring som er relevant for voksne

Kunnskapen man har om voksnes læring, tilsier at for å motivere denne gruppen må opplæringen oppleves som relevant for fremtidig yrkesdeltakelse, være erfarings- og praksisbasert og problemløsningsorientert (Knowles, 1984; Aspøy & Tønder, 2012). I forsøket har man benyttet to hovedvirkemidler for å øke opplæringens relevans. For det første har læreplanene blitt mer yrkestilpasset og dermed mer tilpasset voksnes opplæringsbehov. For det andre skal opplæringen i hovedsak foregå i bedrift. Evalueringen viser at begge disse virkemidlene har fungert godt. Læreplanene er bedre tilpasset voksnes og deres livssituasjon enn de ordinære læreplanene for Kunnskapsløftet, og det er en styrke ved MFY-opplæringen at opplæringen hovedsakelig foregår i bedrift. Evalueringen har imidlertid vist at deler av opplæringen gis i skole. Både deltakere og lærere opplever dette som positivt, og at vekselvirkningen mellom den teoretiske læringen på skole og den praksisbaserte læringen i bedrift gir et godt læringsutbytte.

Evalueringen tyder også på at det finnes enkelte forbedringspunkter. Basert på vår læreplananalyse anbefaler vi at språklæringsperspektivet ivaretas enda tydeligere ved at norskopplæringen strekkes ut i tid og foregår parallelt med de andre modulene. Lærestedene uttrykker også behov for en større grad av yrkesretting av fellesfagene. Enkelte læresteder har lyktes godt med dette, gjennom tett samarbeid mellom programfaglærer og fellesfaglærere, men det oppleves likevel å være behov for forbedringer i planene på dette punktet. Det kan tenkes at disse forbedringspunktene ivaretas i de nye læreplanene som vil gjelde fra august 2024.

Et mer samordnet tilbud

Svak samordning mellom utdannings-, integrerings- og arbeids- og velferdssektorene kan være en barriere for effektive og helhetlige opplæringsløp, og dermed også for rask overgang til arbeidslivet for den enkelte. Flere studier peker blant annet på at mangelfull samordning av opplæring etter introduksjons-/integreringsloven og opplæringsloven fører til at mange innvandrere som trenger formell utdanning, ikke tar utdanning eller bruker uforholdsmessig lang tid på å gjennomføre den (se f.eks. Dæhlen et al., 2013 og Djuve & Kavli, 2015). En intensjon med forsøket har derfor vært å gjøre det enklere å kombinere videregående opplæring med ordningene i introduksjons-/integreringsloven og arbeidsmarkedstiltak i NAV.

I løpet av forsøksperioden har politiske og påfølgende juridiske endringer både i integreringssektoren og i arbeids- og velferdssektoren ført til at de tre sektorene i større grad har politiske målsettinger og juridiske regelverk som trekker i samme retning. Formell utdanning prioriteres i dag høyere enn før, fremfor korte og arbeidsrettete tiltak, for å nå målet om at flere skal ha en varig tilknytning til arbeidslivet.

Andelen rekruttert fra introduksjonsprogrammet og NAV utgjør samlet over halvparten av deltakerne i forsøket og er en indikasjon på at man har lyktes med å utvikle et utdanningstilbud som lar seg kombinere med introduksjonsprogram og arbeidsmarkedstiltak i NAV. Det er imidlertid grunn til å tro at det er potensiale for at flere i introduksjonsprogrammet kan få fag- og yrkesopplæring. Vi har sett at andelen rekruttert fra introduksjonsprogrammet har vært relativt lav, og synkende gjennom forsøkestiden. Andelen som får videregående opplæring som del av introduksjonsprogrammet, er generelt lav, og ikke i tråd med de kompetansepålitte målsettingene. I IMDi sin årsrapport for 2022 påpekes det at gitt utdanningsnivået til deltakerne og kompetansekravene i norsk arbeidsliv burde en

høyere prosentandel delta i videregående skole innenfor rammene av introduksjonsprogrammet. IMDi (2023) peker på at grunnen til at så få får videregående opplæring som del av introduksjonsprogrammet i stor grad skyldes mangel på gode, tilrettelagte tilbud. MFY, eller VOV i fremtiden, er nettopp et slikt tilrettelagt opplæringstilbud rettet mot bl.a. denne målgruppen. Skal man nå de kompetanse- og integreringspolitiske målsettingene, bør det legges til rette for at denne gruppen fremover tilbys VOV i større grad enn det som har vært tilfelle i løpet av forsøket med MFY.

Av større samordningsutfordringer som gjenstår, er både de relevante direktoratene og forsøkslederne særlig opptatt av inntektssikring. Selv om juridiske endringer har fjernet en del barrierer for inntektssikring i løpet av forsøksperioden, gjenstår flere spørsmål om livsopphold som må løses på systemnivå. Det gjelder særlig utfordringer med å kombinere enkelte ytelser og støtteordninger fra NAV med utdanning, spesielt knyttet til opplæring innenfor lærlingeordningen. Evalueringen tyder på at lærestedene i stor grad har lyktes med å løse utfordringer knyttet til livsopphold lokalt, og økonomi er sjelden en årsak til at deltakere avbryter løpet. Samtidig kan manglende livsopphold ha vært en barriere for at flere ikke har startet MFY-opplæring, men dette har vi ikke data på. Inntrykket er imidlertid at det krever store ressurser å få avklart livsopphold for hver enkelt deltaker, og at det er ulik praksis mellom lokale NAV-kontor. Endringer og avgjørelser på systemnivå ville effektivisere og forenkle disse prosessene, samt sikre likebehandling.

Lærestedenes «added value»

Deltakergruppen i MFY er sammensatt, noe som innebærer at deltakerne har ulike forutsetninger for å delta i og å lykkes med opplæringen, og derfor ulike behov for tilpasninger og oppfølging. Vi har sett at medbrakt kompetanse og tilknytning til arbeidslivet har noe å si for resultatene deltakerne oppnår. Deltakere rekruttert fra bedrifter, skiller seg ut med gode resultater. Det samme gjør deltakere som har fullført noe opplæring fra før, mens deltakere som kom inn i forsøket med lave norsksferdigheter, har fullført opplæringen i mindre grad enn deltakere med høyere ferdigheter. Vi ser også at deltakere fra introduksjonsprogrammet avbryter i større grad enn øvrige deltakere.

Selv om vi finner tydelig samvariasjon mellom individuelle kjennetegn og oppnådde resultater, viser våre analyser at de ikke alene kan forklare hvorfor noen deltakere fullfører og andre ikke. Hvordan lærestedene organiserer opplæringen har også betydning for om deltakerne fullfører, uavhengig av forutsetninger. Man kan kalle det en form for «value added», altså lærestedets bidrag for å få deltakerne vellykket gjennom opplæringsløpet. Vi har blant annet sett at jo flere måter lærestedene legger til rette for fleksibilitet på, jo bedre legger det til rette for fullføring av løpene.

Tett og individuelt tilpasset opplæring – et suksesskriterium

Evalueringen viser tydelig at tett og individuelt tilpasset oppfølging er helt sentralt for å lykkes med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. QCA-analysen viste at hvor tett deltakere følges opp av lærere i bedrift, har betydning for om deltakerne fullfører opplæringen.

Det er flere grunner til at tett oppfølging er et suksesskriterium i MFY. Det handler for det første om selve modellen. Når mesteparten av opplæringen foregår ute i bedrift, er deltakeren avhengig av jevnlig kontakt med lærer for å sørge for god vekselvirkning mellom den teoretiske og den praktiske opplæringen. Vår evaluering har vist at når lærerne er tett på deltakeren og opplæringsbedriften,

bidrar det til mer relevant og bedre opplæring. Tett oppfølging er også nødvendig for å sørge for god fremdrift.

Vi har også sett at mange av deltakerne i MFY har behov for tett oppfølging, både fra skole og bedrift. Gitt at deltakerne tilbringer mesteparten av opplæringstiden i bedrift, og ikke har gått to år i skole på lærefaget i forkant, har veiledere og faglige ledere i bedrift en spesielt viktig rolle i opplæringen. Styrking og støtte av veiledere er derfor et område som bør prioriteres fremover. At ikke bare deltakerne, men også bedriftene ivaretas på en god måte, vil være avgjørende for at ordningen skal fungere. Gjennom evalueringen har vi pekt på hvor viktig samarbeidet mellom bedrift og lærested er i så henseende. Det bør også vurderes om bedriftenes muligheter for økonomisk støtte og kompensasjon er tilstrekkelig vis-a-vis deltakernes oppfølgingsbehov.

Vi tror også det vil være av særlig betydning fremover å gi tett oppfølging og norskspråklig støtte til deltakere med begrensete norskferdigheter, ettersom deltakere med lavere norskferdigheter avbryter i større grad enn andre.

9.3 Kompetanse og kapasitet

Forutsetningene for å gi tett oppfølging fra lærere ute i bedrift vil trolig variere mellom læresteder og fylker. Både størrelsen på deltakergruppa og de geografiske avstandene i fylket vil nok legge noen begrensninger på hvor tett oppfølging det vil være mulig å gi den enkelte deltaker. I casestudien har vi sett eksempler på læresteder som bruker lærere som er bosatt i stor geografisk avstand til lærestedet. Samtidig vet vi at flere læresteder kombinerer fysiske møter med oppfølging på telefon, Teams og digitale dokumentasjonssystemer som OLKWeb, og at de i hovedsak har gode erfaringer med dette. Her er det nok viktig lærdom for de fylkene som skal innføre modulstrukturert fag- og yrkesopplæring fra 2024.

Det er også verdt å reflektere over hvorvidt det finnes noen strukturelle begrensninger som forhindrer lærestedene fra å utnytte de virkemidlene vi har sett på, til det fulle når modulstrukturen skal bli hovedmodell for voksne. En sentral bekymring fra fylkeskommunene har vært at de fremover skal tilby mer individuelt tilpassede løp, samtidig som gruppen av deltakere som har rett til videregående opplæring blir større (SØA, 2023, s. 32-33). Virkemidler som realkompetansevurdering, tett oppfølging i bedrift og gjennomføring av løpende underveisvurdering krever både nok ressurser, fleksibilitet fra lærernes side og riktig kompetanse. Vi har sett at disse virkemidlene har blitt benyttet i ulik grad i forsøket. Våre funn tyder på at det vil være hensiktsmessig å prioritere å bygge både kapasitet og kompetanse på dette området fremover, kanskje spesielt for fylkene som ikke har vært en del av forsøket.

MFY-modellen krever noe annet av både læresteder, lærere og bedrifter enn ordinær fag- og yrkesopplæring. For lærerne innebærer det blant annet en mer tverrfaglig tilnærming og mer yrkesretting av fellesfagene, noe som krever fleksibilitet og åpenhet for nye måter å arbeide på. Opplæringen foregår i mindre grad i et klasserom, og oppfølgingen skal skreddersys den enkelte. Mange av lærerne involvert i MFY har stilt spørsmål om hvordan denne arbeidskrevende modellen vil fungere når man skal oppskalere til VOV som hovedmodell med potensielt mange deltakere. Vil de da ha tilstrekkelig kapasitet til å følge opp deltakerne så tett som de opplever at god implementering av modellen fordrer?

En modell basert på stor grad av fleksibilitet og individuell tilpasning reiser også spørsmål om lærernes arbeidstidsbestemmelser, og hvordan skolene planlegger og disponerer ressursene gjennom året. I løpet av forsøksperioden har fylkene operert med løpende inntak. Det innebærer at ved oppstart av et skoleår er det usikkerhet rundt antallet deltakere som vil bli tatt inn i opplæringen i løpet av året, noe som gjør det krevende å estimere behovet for lærerressurser. Et annet element som gjør estimering av lærerressursbehovet krevende, er at opplæringen skal tilpasses og skreddersys den enkelte deltakers oppfølgings- og tilretteleggingsbehov. Det vil variere fra deltaker hvor mye oppfølging den enkelte har behov for.

9.4 Fra forsøk til hovedmodell

Kan man forvente at de positive erfaringene fra forsøksperioden vil kunne videreføres til nye fylker og læresteder når modulstrukturert opplæring nå blir hovedmodell for voksne? Det er kjent fra forskning at det å delta i forsøk kan gi resultater som ikke automatisk kan realiseres utenfor forsøket, som en følge av fordelene som følger med å være i et forsøk. Det kan dreie seg om ekstra oppmerksomhet⁵⁵, ressurser og oppfølging. Fylkene og lærestedene som har vært med i MFY har deltatt i en rekke erfaringsamlinger, pedagogisk utviklingsarbeid og fått ulike typer oppfølging som gir støtte til arbeidet deres. For de involverte aktørene kan det også oppleves som motiverende å være med på nybrottsarbeid. Det er heller ikke usannsynlig at fylkene som søkte om å delta i MFY-forsøket, og særlig de som fikk tilslag, har vært ekstra motiverte for å prøve ut MFY. Når man går fra forsøksfase til full utrulling av modellen, er det derfor viktig å være oppmerksom på disse fordelene med å delta i forsøk og spørre seg hvordan man kan legge til rette for god implementering av modellen for alle fylker. Det kan dreie seg om støttende aktiviteter eller materiell, erfaringsutveksling og pedagogisk utviklingsarbeid.

⁵⁵ Jf. Hawthorne-effekten, som innebærer at de som deltar i forsøk gjerne endrer adferd som en følge av at de blir forsket på.

Litteratur

- Alver, B. G. & Øyen, Ø. (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag. Vurderinger i praksis*. Oslo: Tano Aschehoug
- Andreassen, K. E. & Rasmussen, P. (2016). *Realkompetence og erhvervsuddannelse for voksne*. (Cepra-
sriben 21). Hentet fra <https://journals.ucn.dk/index.php/cepra/article/view/173>
- Arbeids- og velferdsdirektoratet. (2022). *Tildelingsbrev til Arbeids- og velferdsdirektoratet 2022*.
Hentet fra
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ccfdb1de77a04e41ad4989825a70e315/tidelingsbrev-til-arbeids-og-velferdsdirektoratet-for-2022.pdf>
- Aspøy, T. M. & Tønder, A. H. (2012). *Utredning om forskning på voksnes læring. En litteraturgjennomgang* (Fafo-notat 2012:17). Hentet fra <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-notater/utredning-om-forskning-pa-voksnes-laering>
- Breilid, N. & Dyrnes, E. M. (2017). Bestyrkende faktorer som fremmer en positiv overgang fra skole til varig arbeidslivstilknytning for elever i lærekandidatordningen. *Scandinavian Journal of Vocations in Development*, 2. Hentet fra
<https://journals.oslomet.no/index.php/yrke/article/view/2179/1984>
- Cedefop. (2015). *The role of modularisation and unitisation in vocational education and training*. (Working paper, nr. 26). Hentet fra <http://dx.doi.org/10.2801/38475>
- Dahle, M., Skutlaberg, L. S., Jones, H. & Ervik, A. (2024). *Forbedret for flere. Følgeevaluering av forsøk med Forberedende voksenopplæring. Sluttrapport* (Ideas2evidence rapport 2:2024)
- Dahle, M., Jones, H., Monsen, M. & Nordhagen, I. C. (2022a). *Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring Evaluering etter fire år med forsøk* (Ideas2rapport-rapport 3:2022). Hentet fra
<https://ideas2evidence.com/publications/modulbasert-fag-og-yrkesopplaering-evaluering-etter-fire-ar-med-forsok>
- Dahle, M., Jones, H. & Møller, I. (2022b) *Tilrettelagt fag- og yrkesopplæring – erfaring fra grep og samarbeid. En kunnskapsoppsummering* (Ideas2evidence-rapport 17/2022). Hentet fra
<https://ideas2evidence.com/publications/tilrettelagt-fag-og-yrkesopplaering-erfaringer-og-grep-fra-samarbeid>
- Dahle, M. & Jones, H. (2022). *Et helhetlig opplæringsløp. Underveisevaluering av kombinasjonsforsøket* (Ideas2evidence-rapport 4:2022). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/publications/et-helhetlig-opplaeringslop-underveisevaluering-av-kombinasjonsforsoket>
- Diep, A.N., Zhu, C., Cocquyt, C., de Greef, M., Vo, M.H. & Vanwing, T. (2019). *Adult learners' needs in online and blended learning*, Australian Journal of Adult Learning, 59, 2. Hentet fra
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1235812.pdf>
- Difi. (2014). *Mot alle odds? Veier til samordning i norsk forvaltning* (Difi-rapport 2014:07). Hentet fra
<https://dfo.no/rapporter/mot-alle-odds-veier-til-samordning-i-norsk-forvaltning>
- Djuve, A. B. & Kavli, H. (2015). *Ti års erfaringer. En kunnskapsstatus om introduksjonsprogram og norskopplæring for innvandrere* (Fafo-rapport 2015:26). Hentet fra <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/ti-ars-erfaringer>

- Djuve, A. B., Haakestad, H. & Sterri, E. B. (2014). *Rett til utdanning? Grunnskoleopplæring og videregående opplæring som tiltak i introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere* (Fafo-rapport 2014:34). Hentet fra <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/rett-til-utdanning>
- Duşa, A. (2022). *QCA with R. A Comprehensive Resource*. Bucharest: Springer.
- Dæhlen, M., Danielsen, K., Strandbu, Å. & Seippel, Ø. (2013). *Voksne i grunnskole og videregående opplæring* (NOVA Rapport 7/13). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/5056>
- Endr. i dagpengeforskriften. (2021). Forskrift om endring i forskrift om dagpenger under arbeidsløshet. (FOR-2021-09-15-2756). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2021-09-15-2756>
- Hauch, A. & Jørgensen, J. R. (2008). Realkompetencevurdering inden for voksen- og efteruddannelse – en håndbog. *Undervisningsministeriets håndbogsserie*, nr. 3, 2008. Hentet fra <http://static.uvm.dk/publikationer/2008/rkvivoksen/>
- Hellang, Ø. & Espegren A. (2022). *Gloppenmodellen – en fagutdanningsmodell for fremtiden* (NORCE-rapport nr. 6-2022). Hentet fra https://norceresearch.brage.unit.no/norceresearch-xmlui/bitstream/handle/11250/2991216/Gloppenmodellen_-_en%2Bfagutdanningsmodell%2Bfor%2Bfremtiden.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Hk-dir. (2023). *Arbeidskraftreserven trenger kompetanse. Men hvem er de?* Kortnotat nr. 3/2023. Hentet fra [Arbeidskraftreserven trenger kompetanse. Men hvem er de? | HK-dir \(hkdir.no\)](https://www.hkdir.no/Arbeidskraftreserven%20trenger%20kompetanse.%20Men%20hvem%20er%20de%3F)
- HK-dir. (2021). *Realkompetansevurdering i modulstrukturert fag- og yrkesopplæring*. Veileder.
- Høgestøl, A., Hageberg, E., Kristoffersen, E. & Skjervheim, Ø. (2022). *Resultatforskjeller mellom Jobbsjansen og introduksjonsprogrammet* (Ideas2evidence-rapport 13:2022). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/publications/resultatforskjeller-mellom-jobbsjansen-og-introduksjonsprogrammet>
- Høst, H. & Reymert, I. (2017). *Modeller for fagopplæring for voksne innvandrere*. NIFU Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU Arbeidsnotat). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2439247>
- Johnson, D. R., Scheitle, C. P. & Ecklund, E. H. (2019). Beyond the In-Person Interview? How Interview Quality Varies Across In-person, Telephone, and Skype Interviews. *Social science computer review*, 39(6), 1142–1158. <https://doi.org/10.1177/0894439319893612>
- Jones, H., Dahle, M., Nordhagen, I. C. & Wettergreen, J. (2022). *Fem år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Erfaringer fra lærere og bedrifter* (Ideas2rapport-rapport 18:2022). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/publications/fem-ar-med-modulstrukturert-fag-og-yrkesopplaering-erfaringer-fra-laerere-og-bedrifter>
- Jones, H., Ryssevik, J. & Dahle, M. (2020). *Deltakere, opplæringsløp, resultater – erfaringer fra tre år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring* (Ideas2rapport-rapport 15:2020). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/publications/deltakere-opplaeringslop-resultater-erfaringer-fra-tre-ar-med-modulstrukturert-fag-og>
- Kompetanse Norge. (2020, 02. juni). *Fleksibel opplæring*. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/fleksibel-opplaring/?web=1&wdLOR=cD1AE22AA-170B-4ED0-B645-A8D511E1A322#>

- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden* (Meld. St. 21 (2020–2021)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fra utenforskap til ny sjanse – Samordnet innsats for voksnes læring* (Meld. St. 16 (2015–2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/>
- Kårstein, A., Sønderskov, M., Olsvik, V. M. & Lauritzen, T. (2020). *Menn i Helse. En statusoppdatering.* (Østlandsforskning, Skriftserien 8 – 2020). Hentet fra: <https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2020/07/8-2020-%C3%98F-HINN-K%C3%A5rstein-S%C3%B8nderskov-Olsvik-Lauritzen.pdf>
- Lauritzen, T. & Olsvik, V.M. (2018). «... hadde jeg visst hvor interessant dette yrket er, så hadde jeg gjort det for mange år siden» Følgeevaluering av det nasjonale prosjektet Menn i helse. (Østlandsforskning Rapport nr. 07, 2018). Hentet fra https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2018/06/072018_hadde_jeg_visst_hvor_interessant_dette_yrket_er_s%C3%A5_hadde_jeg_gjort_det_for_mange_%C3%A5r_siden.pdf
- Leirvik, M. S. & Staver, A. B. (2019). *Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige. Hvordan inkludere flere flyktninger fra introduksjonsprogrammet?* (NIBR-rapport 2019:2). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/1300>
- Lånekassen. (2021, 15. april). Lånekassen gir ekstra støtte til voksne som vil studere. Hentet fra <https://lanekassen.no/nb-NO/presse-og-samfunnskontakt/nyheter/lanekassen-gir-ekstra-stotte-til-voksne-som-vil-studere/>
- Marx, A., Rihoux, B. & C. Ragin. (2014). The origins, development, and application of Qualitative Comparative Analysis: the first 25 years. *European Political Science Review*, 6:1, s. 115-142.
- Neby, S., Nesheim, T., Ryssevik, J., Rubecksen, K., Dahle, M. & Nordhagen, I. (2016). *Innsats mot arbeidslivskriminalitet. Kartlegging og evaluering av hvordan det tverretatlige samarbeidet fungerer.* (Uni Research Rokkansenteret rapport 7-2016). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/index.php/publications/innsats-mot-arbeidslivskriminalitet>
- NOU 2021: 2. (2021). *Kompetanse, aktivitet og inntektssikring — Tiltak for økt sysselsetting.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2021-2/id2832582/>
- NOU 2019: 25. (2019). *Med rett til å mestre — Struktur og innhold i videregående opplæring.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-25/id2682947/>
- NOU 2019: 12. (2019). *Lærekraftig utvikling — Livslang læring for omstilling og konkurransevne.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-12/id2653116/>
- NOU 2018: 13. (2013). *Voksne i grunnskole- og videregående opplæring. Finansiering av livsopphold.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f1b178ace9bf45d095e8f1d9431c3b1d/no/pdfs/nou201820180013000dddpdfs.pdf> (Lastet ned 3.oktober 2023)
- NOU 2010: 7. (2010). *Mangfold og mestring — Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2010-7/id606151/>
- NOU 2009: 10. (2009). *Fordelingsutvalget.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-10/id558836/>
- NOU 2008: 18. (2008). *Fagopplæring for framtida.* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2008-18/id531933/>

- OECD. (2019). *Getting Skills Right: Engaging low-skilled adults in learning*. Hentet fra <https://www.oecd.org/employment/emp/engaging-low-skilled-adults-2019.pdf>
- Pettersen, M., Grini, K. H. & Normann, T. M. (2022). *Personer i utenforskap 2015-2020. Hvor lenge er de utenfor og hvordan påvirker det inntekten?* (Rapport 2022/47). Hentet fra [Personer i utenforskap 2015–2020. Hvor lenge er de utenfor og hvordan påvirker det inntekten? \(ssb.no\)](https://ssb.no/utenforskap-2015-2020-hvor-lenge-er-de-utenfor-og-hvordan-pavirker-det-inntekten)
- Ragin, C. C. (1987). *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. University of California Press. Hentet fra <http://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt1pnx57>
- Ravndal, J. A. (2023). En samfunnsvitenskapelig introduksjon til sett-teori (mengdelære) og kvalitativ komparativ analyse (QCA). *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 64:1, s. 22-44. Hentet fra <https://compasss.org/wp-content/uploads/2023/02/vocabulary.pdf>
- Rutten, R. & C. Robinson. (2022). *A vocabulary for QCA*. Hentet fra <https://compasss.org/wp-content/uploads/2023/02/vocabulary.pdf>
- Ryssevik, J., Høgestøl, A., Dahle, M. & Holthe, I. G. (2011). *Kompetanse 2020: Universitetsutdanningens synlighet og relevans og samfunnets behov* (Ideas2evidence-rapport 4/2011). Hentet fra <https://www.ideas2evidence.com/nb/publications/kompetanse-2020-universitetsutdanningens-synlighet-og-relevans-og-samfunnets-behov>
- Rønsberg, F. & Iversen, E. S. (2019, 31. mai). Menn i helse tilbyr selvsagt et helt utdanningsløp. Hentet fra <https://sykepleien.no/meninger/innspill/2019/05/menn-i-helse-tilbyr-selvsagt-et-helt-utdanningslop-0>
- Skutlaberg, L. S. & Dahle, M. (2019). *Forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring* (Ideas2evidence-notat 1/2019). Hentet fra <https://ideas2evidence.com/publications/forsok-med-modulstrukturert-fag-og-yrkesopplaering-voksne>
- Senter for statlig økonomistyring. (2010). *Resultatmåling. Mål- og resultatstyring i staten*. (SSØ 12/2010, 2. opplag). Hentet fra [Resultatmåling: Mål- og resultatstyring i staten \(dfo.no\)](https://dfo.no/resultatmaaling-mal-og-resultatstyring-i-staten)
- Statistisk Sentralbyrå. (2023). *Statistikkbanken*. <https://www.ssb.no/statbank>
- SØA. (2023). *Fylkeskommunens utfordringer og muligheter i å utvikle et kompetansetilbud for voksne*. (SØA-rapport 3-2023). Hentet fra [Rapport \(squarespace.com\)](https://squarespace.com)
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Tillegg nr. 15 til tildelingsbrev til Udir for 2022 med oppdrag 2022-024 om oppfølging av Fullføringsreformen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d7ff3b0447e446a0865cdc409d857825/tillegg-nr.-15-til-tildelingsbrev-til-udir-for-2022.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Nytt forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring for voksne*. Upublisert.
- Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Vedlegg 3. Notat om bakgrunnen for oppdraget og modultenkning. Hvorfor en ny modell for fag- og yrkesopplæring for voksne?*
- Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Utløsningen. Forsøk med modulisert fag- og yrkesopplæring for voksne*.
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 12. oktober). *Videregående opplæring for voksne*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/voksenopplaring/videregaende-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å. a). *Lærekontrakter – utdanningsprogram*. Hentet fra [Lærekontrakter – utdanningsprogram \(udir.no\)](https://udir.no/lærekontrakter-utdanningsprogram)

Utdanningsdirektoratet. (u.år. b). Utdanningsspeilet 2022. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/videregaende-opplaring/voksne-i-videregaende-opplaring/>

Wahlgren, B. (2010). *Voksnes læreprosesser: Kompetenceudvikling i uddannelse og arbejde*. København: Akademisk Forlag.

Wollscheid, S., Bergene, A. C. & Olsen, S. D. (2020). *Fleksibel opplæring for voksne. En kunnskapsoppsummering* (NIFU-rapport 2020:29). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2728210>

Vedlegg 1: Om deltakerrapporteringen

I dette vedlegget beskriver vi datainnsamlingsopplegget i deltakerrapporteringen. Rapporteringen har blitt gjennomført av lærestedene selv og er gjennomført hvert skoleår. Følgeevalueringen har pågått, fra 2017 til 2023. Dette har gitt oss tidsseriedata bestående av seks datapunkter. Rapporteringen har bestått av to hoveddeler (se figur 1):

- ◆ Et spørreskjema som deltakerne fyller inn ved inntak (to deler)
- ◆ Registreringsskjemaer fylt ut av lærestedene (fire ulike skjema)

Figur 1 viser sammenhengen mellom de ulike delene av rapporteringen. Merk at i det opprinnelige opplegget for datainnsamling skulle deltakerne svare på spørsmålene om livssituasjon hvert opplæringsår, men for å redusere arbeidsbyrden for lærestedene ble det besluttet at deltakerne kun skulle besvare skjemaet ved inntak.

Figur 1: Opplegg for deltakerrapportering



Spørreskjema til deltakerne

Alle deltakere i MFY skulle fylle ut et spørreskjema som innhentet opplysninger om demografi og bakgrunn, som alder, kjønn, tidligere skolegang og tidligere erfaring med lønnet arbeid. De svarte også på noen spørsmål om sin livssituasjon, som hvorvidt de har forsørgeransvar og deres kilde til livsopphold under opplæringen.

I starten av spørreskjemaet ble deltakerne presentert for et samtykkeskriv der de kunne gi tillatelse til at data om dem ble samlet inn og benyttet i evalueringen. Dette gjaldt alle data, altså både svarene på spørreskjemaet, opplysningene registrert av lærestedene, og eventuelle registerdata som vil bli koblet til på et senere tidspunkt. Bare deltakerne som samtykket, fylte ut resten av skjemaet. Gjennom følgeevalueringen har det vært få som ikke har samtykket. Samtidig har vi fått tilbakemelding fra enkelte læresteder om at det over tid har blitt flere deltakere, spesielt minoritetsspråklige, som har valgt å takke nei til å delta.

I utgangspunktet skulle alle deltakere besvare dette spørreskjemaet og gi sitt samtykke så raskt som mulig etter at de kom inn i forsøket. Gjennom følgeevalueringen så vi imidlertid at dette ikke alltid lot seg gjennomføre, og for noen deltakere ble det derfor innhentet samtykke etter at de hadde gått en stund i forsøket. Vi er også kjent med at det finnes et antall deltakere som aldri fikk muligheten til å svare på spørreskjemaet og gi sitt samtykke. Vi har hatt tett oppfølging av lærestedene for at også disse deltakerne skulle få mulighet til å avgi samtykke, og ser at dette har ført til en økning i antall samtykker. Samtidig har det ikke alltid vært mulig å gi deltakerne mulighet til å svare på spørreskjemaet og avgi samtykke, for eksempel fordi deltakeren har gått ut av forsøket.

Registreringsskjema utfyllt av lærestedene

I løpet av hvert skoleår skulle lærestedene registrere en rekke opplysninger om deltakerne, fordelt på fire ulike Excel-skjemaer. Disse var:

- ◆ **Opptaksdata:** Opplysninger om deltakerens inntaksgrunnlag, vurderinger av nåværende kompetanse og hvilket lærefag og hvilke moduler det er planlagt at deltakeren skal motta opplæring i
- ◆ **Mottatt opplæring:** Hvilke moduler hver deltaker har tatt, hvor mange timer og dager modulen var planlagt å vare, antall timer opplæring som blir gitt på de ulike opplæringsarenaene (skole, fjernundervisning og bedrift), deltatte timer og fravær, og om modulen er fullført, pågående eller avbrutt på registreringstidspunktet.
- ◆ **Resultater:** Vurderingen deltakeren har oppnådd i fullførte moduler, og om det er skrevet ut kompetansebevis.
- ◆ **Avslutning:** Årsaken til at deltakeren har avsluttet eller tatt pause, og resultat oppnådd i eventuell avlagt fag-/svenneprøve

Lærestedene sendte inn Excel-skjemaer med opplysninger om deltakerne én gang i året.

Rapporteringsfristen var opprinnelig 30. juni for de to første skjemaene på lista og 30. august for de to siste.⁵⁶ Fra 2021 ble fristen for alle skjemaene samlet til 20. august.

Opplysningene ble i stor grad hentet ut fra de skoleadministrative systemene som lærestedene bruker. I hvert skjema oppga lærestedene deltakerens fødsels- eller D-nummer, som har gjort at vi har kunnet koble sammen opplysningene fra de ulike Excel-skjemaene og spørreundersøkelsen og videre koble disse dataene med registerdata til effektevalueringen.

Samlet har disse datakildene gitt et rikt datamateriale som har vært svært verdifullt for følgeevalueringen. Datamaterialet har gjort at vi har kunnet følge deltakerne gjennom hele opplæringsløpet, og det har gitt oss mulighet til å se på trekk som fremmer og hemmer gode resultater i forsøket.

Gjennomføring av datainnsamlingen

Deltakerrapporteringen hadde som mål å samle inn komplette data fra alle deltakere som samtykket til det. Etter første rapporteringsår viste det seg å være utfordrende å oppnå dette av flere grunner. Først og fremst var rapporteringen mer arbeidskrevende for lærestedene enn forventet. Det har blant annet vært stort behov for veiledning i forbindelse med utfyllingen av spørreskjemaet ved inntak, der deltakerne gir sitt samtykke. Dette har ført til at ikke alle deltakere har fått mulighet til å svare på

⁵⁶ I 2020 ble fristen forlenget til 15. september grunnet COVID19-pandemien.

spørreundersøkelsen, og dermed har de ikke samtykket til at det samles inn data om dem. Vi har også sett at de fire Excel-skjemaene har vært mer ressurskrevende for lærestedene å fylle ut enn forventet.

Gjennom følgeevalueringen har vi imidlertid sett store forbedringer i gjennomføringen av datainnsamlingen ved lærestedene. Dette gjelder både hvor komplette dataene er og kvaliteten på datamaterialet. Over tid har det også kommet på plass bedre rutiner for innhenting av samtykke, både ved lærestedene og i vår oppfølging. Dette kan ha bidratt til at en større andel av deltakerne har fått muligheten til å svare på spørreskjemaet og avgi sitt samtykke til å delta i evalueringen.

Telling av deltakere og datamaterialet som benyttes i analysene

Da deltakerrapporteringen ble avsluttet i september 2023, var det innhentet samtykke fra 578 deltakere i MFY. Det er disse 578 deltakerne som ligger til grunn for analysene i rapporten som er basert på data fra deltakerrapporteringen. Samtidig vil antallet som oppgis i figurer og tabeller kunne være lavere enn dette på grunn av manglende svar på enkeltspørsmål.

Gjennom følgeevalueringen har det vært vanskelig å beregne nøyaktige frafallsrater, fordi vi ikke har hatt tilgang til nøyaktige tall på hvor mange deltakere lærestedene har tatt inn. Fra og med skoleåret 19/20 innførte vi derfor et eget felt i rapporteringsskjemaet der lærestedene ble bedt om å oppgi hvor mange nye deltakere de hadde tatt inn i løpet av rapporteringsperioden. Disse opplysningene har gjort det mulig å beregne hvor mange deltakere som er rekruttert inn til MFY i løpet av forsøket, uavhengig av hvor mange deltakere det er som har samtykket til å delta i datainnsamlingen. I tilfeller der vi ikke har fått innhentet dette tallet fra lærestedet, har vi benyttet vår egen opptelling av hvor mange unike deltakere senteret har rapportert opplysninger om i komponent 2 i deltakerrapporteringen.

Datakvalitet

Det er flere forhold som kan redusere kvaliteten på dataene vi har mottatt. For spørreundersøkelsen til deltakerne er manglende norskferdigheter en faktor som kan redusere kvaliteten på dataene om noen deltakere. Vi vet at lærestedene har lagt ned betydelige ressurser i å veilede deltakerne som har hatt behov for det under utfyllingen av skjemaet, men vi kan fortsatt ikke utelukke at det har forekommet feil og misforståelser. Det er vanskelig å identifisere og rette opp slike feil, men det er grunn til å forvente at disse langt på vei er tilfeldige og dermed ikke vil ha systematisk påvirkning på datamaterialet.

Høsten 2020 ble det innført språk- og lydstøtte i spørreskjemaet som deltakerne skulle fylle ut selv. Spørreskjemaet ble oversatt til seks språk i tillegg til norsk, og deltakerne kunne også velge å høre lydklipp der hvert spørsmål ble lest opp, på ønsket språk. Vi så at dette reduserte arbeidsbyrden for lærestedene og økte datakvaliteten.

I Excel-skjemaene kunne datakvaliteten reduseres både gjennom manglende opplysninger som lærestedene ikke fylte ut, eller at lærestedene fylte ut feil eller misforsto skjemaene. Vi har sett datakvaliteten har økt betydelig gjennom følgeevalueringen, og de siste årene har stort sett alle læresteder levert så komplette data som de har hatt mulighet til.

I forbindelse med kvalitetssikring av dataene har vi hatt dialog med de fleste lærestedene for å etterspørre manglende opplysninger eller for å få forklaring når det gjelder opplysninger som virker uriktige eller ulogiske sett i sammenheng andre opplysninger de har oppgitt. Lærestedene har vært svært hjelpsomme i prosessen med å rette opp i feil og misforståelser og å ettersende opplysninger.

Det er vanskelig å utelukke alle mulige misforståelser, feiltastinger og andre kilder til feil i registreringsskjemaene, men dialogen med lærestedene har gitt oss et datamateriale som vi mener er av god kvalitet. Erfaringene vi har gjort oss i analysearbeidet har også vist at dette er robuste data.



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap