

Lærlingens rettigheter i opplæringen

-System, tilfeldigheter og virkelighet

Forord

Min tid som student på NTNU er ferdig for denne gang, og tiden er nå kommet for å levere masteroppgaven. Læringskurven har vært bratt og interessant. Jeg har blitt utfordret faglig og personlig, og det er med stolthet jeg leverer denne oppgaven. Det er mange som fortjener en takk for at jeg leverer denne oppgaven.

Aller først vil jeg få takke min fantastiske veileder Klara Rokkones. Uten hennes faglige tyngde, motiverende og trivelige vesen hadde ikke oppgaven vært som den er i dag. -Du har vært tålmodig, engasjert og du har vist meg at jeg kan! Dernest vil jeg takke mine informanter som viste engasjement og interesse for det jeg holdt på med. Takk til medstudent Rune for uendelig mange timer på Skype. Marie, takk for alle årene på HiOA og NTNU. -I opptur, nedtur og topptur sammen, på hver vår side av landet. Takk, storesøster Ingeborg som alltid har brøytet vei for meg, og vist meg alt som går an. -Jeg gjør fortsatt som du gjør, ikke som du sier, ser du. Mamma, takk for at du kommer med gode, konstruktive tilbakemeldinger og har støttet meg fra start til slutt.

Liv, min livsmentor. Tusen takk for fine år som frisørlærling og -svenn hos deg. Du har vist meg verden, og vært inspirasjon til hele dette prosjektet.

Min samboer Stian, som jeg i løpet av masterperioden har fått våre to barn sammen med fortjener en stor takk for å holde ut! Halvard (2år) og Anna (12uker) - dere har motivert meg til å bli ferdig så vi kan ha kvalitetstid sammen, hele familien.

Den største takken går til min storesøster Sigrid som har vist interesse og engasjement for min skolegang helt fra min første hjemmelekse på førskolen! Du har støttet meg like mye igjennom min utdanning som frisør, som denne mastergraden. Alle de ganger jeg har vært liten og sliten, og nesten gitt opp har din positivitet fått meg til å yte mitt beste, gang på gang, og du har dratt meg hele veien til mål. Med din faglige tyngde og pedagogiske kompetanse fortjener du en stjerne på himmelen.

Kari Kristine Johnsen

Narvik, November 2017

Sammendrag

Lærlinger har et ekstra sterkt lovvern i forhold til fysisk og psykisk arbeidsmiljø, ettersom de har rettigheter både etter opplæringsloven og arbeidsmiljøloven. Fylkeskommunen er skoleeier og har det overordnede ansvaret for alle som er under videregående utdanning. Det gjelder også lærlinger, men avstanden mellom elever i videregående opplæring og skoleeier er kortere enn for lærling i bedrift. Jeg har gjort en kvalitativ undersøkelse av hvordan lærlingers psykososiale arbeidsmiljø blir ivarettatt av en tilfeldig valgt fylkeskommune. Analysen baserer seg på styringsdokumenter, lovverk og intervju. Problemstillingen jeg har valgt er *Hvordan ivaretas lærlingenes psykososiale læringsmiljø i opplæringen?*

Studien min viser at det finnes et system for ivaretagelse av det psykososiale arbeidsmiljøet for lærlinger, men at det kunne vært utnyttet bedre. Systemet skal dekke mange ulike behov og interesser, men det er i noen grad personavhengig hvordan utfall av situasjoner knyttet til lærlingen blir. Studien viser at i tillegg til system, er det også taus kunnskap og kultur som avgjør hvordan den enkelte lærlingens situasjon blir håndtert.

Systemet baserer seg på Lærlingundersøkelsen som eneste kilde til informasjon om lærlingenes situasjon. Lærlingundersøkelsen er en omfattende undersøkelse med mange spørsmål, bygd på et tungt og komplisert språk. Svarprosenten er lav og det innebærer spørsmål om undersøkelsens validitet. Det genererer mye data, men sier ingenting om hvordan den enkelte lærlings opplevelse i bedrift. I tillegg fanger den bare opp lærlinger som har vært i bedrift i mer enn elleve måneder. Der lærlingforholdet avsluttes før den tid finnes bare et snevert avkryssingsskjema som datagrunnlag. Det finnes ingen eksempler på at bedrifter har mistet godkjenning til å være opplæringsbedrift.

Det er svakheter i kartleggingsmetodene, og de gir ikke nødvendigvis et fullstendig bilde av problemet. Kartlegging av enkeltmenneskers opplevelser av et psykososialt miljø er kompleks og for vanskelig å måle. Min studie viser at samarbeidet mellom skoleeier og bedriften som arena for opplæring må bruke og sikre at lærlingene omfattes av gode rutiner som sikrer kvalitet i opplæringen, et godt arbeidsmiljø og et godt psykososialt læringsmiljø. Oppsummert viser studien at fylkeskommunen har et handlingsrom som ikke er utnyttet godt nok for å ivareta lærlingens psykososiale miljø i henhold til kravene til kvalitetssikring i opplæringen.

Abstract

The apprentice has particularly strong legal protection when it comes to the physical and psychological work environment, since they are granted certain rights from both The Education Act and The Working Environment Act. The County Council has the main responsibility for everyone in upper secondary education, which also includes the apprentices. Though the gap to the school is shorter for the upper secondary student than for the apprentice. I have conducted a qualitative study on how the apprentices' psychosocial work environment is protected in a randomly selected County Council. This analysis is based on management documents, legislation, and interviews. In this master's thesis I explore the research question: "How is the apprentices' psychosocial work environment safeguarded throughout their training?"

Although there is a system in place to protect the apprentices' psychosocial work environment, it is severely underutilized. The system is designed to cover a wide variety of needs and interests; the problem is that there is a great disparity of results based upon the individuals involved. How an apprentices' situation is dealt with will often be based on anecdotal knowledge and local work culture.

The system uses Lærlingundersøkelsen, as its only source of information regarding the apprentices' situation. Lærlingundersøkelsen is a comprehensive survey based on a demanding and complicated language. It contains numerous questions and has a low response rate, which challenge the validity of the survey. While this survey generates a lot of data, it gives no insight into the individual apprentices' work experience; also, the survey only captures apprentices that have worked as trainees for at least 11 months. If the apprentice terminates their apprenticeship prior to the 11th month, the pool of data decreases significantly. As of this writing, I have not come across any businesses that have lost their vocational training approval.

The survey methods have weaknesses, and do not necessarily provide the complete realm of the situation. The mapping of individuals' experiences of a psychosocial environment is complex, and too difficult to measure. My study shows that, in the cooperation between the school and training company, it must be ensured that the apprentices are covered by practices

that ensures a good working environment, quality training and a healthy psychosocial learning environment.

In summation, my study shows that The County Council has unexploited leeway, in accordance with the demands of quality assurance regarding safeguarding the apprentice's psychosocial environment.

Forord	
Sammendrag	
Abstract	

INNHOLDFORTEGNELSE

INNHOLDFORTEGNELSE.....	V
1 INNLEDNING	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	2
1.2 Forforståelse	4
1.3 Oppgavens hensikt og problemstilling	4
1.4 Oppgavens oppbygning	5
2 TIDLIGERE FORSKNING	7
2.1 Lærlingundersøkelsen	7
2.2 Riksrevisjonen	9
2.3 Kvalitet i fag- og yrkesopplæringa	9
2.4 Innrapportering av læringsmiljø	10
2.5 Psykososialt opplærings - og arbeidsmiljø	11
3 STYRINGSDOKUMENTER	15
3.1 Arbeidsmiljøloven	15
3.2 Kunnskapsløftet	16
3.3 Struktur i fag- og yrkesopplæringen	16
3.4 Læringsmiljø	17
3.5 Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæringen	18
3.6 Godkjenning av lærebedrift	21
3.7 Skoleeiers “forsvarlige system”	22
4 TEORETISK TILNÆRMING	25
4.1 Makt og roller i opplæring	26
4.2 Systemet sett i et organisatorisk perspektiv	28
5 METODE	40
5.1 Kvalitativt forskningsdesign	40
5.2 Casestudie som metodisk hovedtilnærming	41
5.3 Datainnsamlingsprosessen	43
5.4 Utvalg av informanter	44
5.5 Intervju som metode	50
5.6 Intervju	51
5.7 Nytte av intervjuene	52
5.8 Fortløpende analyser	52
5.9 Skriftlige kilder	53
5.10 Refleksjoner rundt intervju og tilgang til feltet	54
5.11 Skriftlig samtykke og anonymitet	57
5.12 Ethiske betraktninger	58

6	PRESENTASJON AV FUNN	59
6.1	Systemet	59
6.2	Sammendrag fra intervjuene	69
7	DRØFTING.....	71
7.1	Overordnet system i opplæringen	71
7.2	Elev- og lærlingombud – lærlingens stemme.....	76
7.3	Lærebedriftene	77
8	OPPSUMMERING	81
9	AVSLUTNING OG VEIEN VIDERE.....	85
10	LITTERATURLISTE	87
	Figur 1 Kvalitetshjul.....	18
	Figur 2 Fag- og yrkesutdanning i et hierarkisk system	29

VEDLEGG

Intervjuguide informant 1-6

Intervjuguide informant 7-9

1 INNLEDNING

Opplæringsloven (2017, §9a) lovfester elevs rett til et godt psykososialt miljø. Dette skal det jobbes aktivt med i skolehverdagen. *Lærlinger som jobber i bedrift* har ikke denne retten i opplæringsloven selv om de er underlagt videregående opplæring. De er å regne som midlertidige ansatte i lærebedrifter. *Fylkeskommunen* har, som skoleeier, et overordnet ansvar for videregående opplæring, både i skole og for opplæring i bedrift. De skal kvalitetssikre opplæringen som gis i bedrift ved blant annet å godkjenne og følge opp opplæringskontor og lærebedrifter samt å godkjenne lærekontrakter. Fylkeskommunen betaler lærlingtilskudd til lærebedriften for at de utdanner lærlingen.

Bedriften skal tilby lærlingen et godt arbeids- og læringsmiljø, og plikter å sørge for at lærlingen når kompetansemålene i læreplanen for faget. En faglig leder skal sørge for den daglige opplæringen. Bedriften skal ha system for planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen. I tillegg skal det avholdes og dokumenteres vurderingssamtaler minst hvert halvår. Bedriften skal også utbetale lønn som avtalt i lærekontrakten og melde lærlingene opp til fag- eller svenneprøve ved læretidens slutt (Lærlingløftet, 2013).

Stadig flere lærlinger klager på dårlig opplæring, trusler, mobbing og arbeidsforhold som ikke er som de skal (Vedvik, 2016). Flere elev- og lærlingombud sier til NRK (2016) at de opplever relativt hyppige, og til dels grove mobbesaker i de forskjellige fylkene. Lærlingenes opplevelser står i kontrast til regjeringens og næringslivets satsing på fag- og yrkesopplæring som også omfatter opplæring i bedrift. Målet er økt kvalitet i alle ledd, både i skole og bedrift (Yrkesfagløftet, 2017; Yrkesfaglærerløftet, 2017). Kvaliteten skal heves i fag og yrkesopplæring generelt, som innebærer at *alle* skal oppleve god læring og et godt læringsmiljø.

Jeg vil undersøke *kvalitetssystemet* som skal ivareta lærlingers rett til et godt psykososialt miljø mens de er under opplæring i bedrift. I studien vises det til både *kvalitetsvurderingssystem* og *kvalitetssikringssystem* som begge ligger under det pålagte kvalitetssystemet.

Kvalitet er et mye omtalt begrep i fag- og yrkesopplæringen uten videre definisjon. Jeg velger å se et godt psykososialt miljø som en del av kvaliteten i opplæringen. Viktigheten av det underbygges av at det er en lovfestet rettighet.

Mitt forskningsobjekt er en tilfeldig skoleeier, altså en fylkeskommune. Undersøkelsen er en deskriptiv analyse av ordningen på systemnivå, og avdekker styrker og svakheter med organiseringen.

Gjennom studien omtaler jeg lærlinger, der også *lærekandidater* inngår. Lærekandidater får begrenset opplæring, men oppnår en sluttkompetanse som gir grunnlag for varig arbeid. Til tross for at lærekandidater ikke følger fullstendige læreplaner, har de samme juridiske rettigheter som lærlinger. Dette innbefatter lovverk om læringsmiljø, arbeidsmiljø og lignende som omfatter utdanningssituasjonen.

I arbeidet med kilder har jeg opplevd at begrepene *opplæringsmiljø* og *læringsmiljø* brukes inkonsekvent og om hverandre. Lærlinger er midlertidig ansatt i lærebedriften, og jeg har valgt å bruke begrepet læringsmiljø fordi lærlingen er i en læreprosess, men ikke under konstant opplæring på samme måte som i skoleundervisning.

I denne oppgaven omtales arbeidsmiljø og læringsmiljø hver for seg, og sammen. Det som omhandler opplæringsloven omtales som læringsmiljø og det som omhandler arbeidsmiljøloven omtales som arbeidsmiljø, selv om det i hovedsak er vanskelig å skille i praksis da det er arbeidsdagen til lærlingen i bedriften.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg er yrkesfaglærer, og har derfor selv vært lærling og svenn. Jeg har erfart overgangen mellom skole og læretid, og selv hatt lærlinger under opplæring. Som yrkesfaglærer forbereder jeg elever til å bli lærlinger, og jeg interesserer meg for læring og utvikling i alle de dimensjoner det innebærer.

Frafall fra videregående opplæring er en samfunnsutfordring med mange årsaker. Det er like mange opplevelser av læring som individer i utdanning. De fleste fullfører, men mange faller dessverre fra. Noen har valgt feil, mestrer ikke faget, blir syke eller lei, og noen slutter fordi

de vantrives i lærings situasjonen. Fysiske, psykiske eller sosiale faktorer er eksempler som kan påvirke om lærlingen avbryter utdanningsløpet.

Nasjonale satsningsområder og tiltak som *Lærlingløftet* og *Samfunnskontrakten* arbeider med kvalitetsheving av opplæring i bedrift. Det skal økes fokus på lærlinger og yrkesfagutdanning gjennom å satse på lærebedrifter (Lærlingløftet, 2013).

Med interesse for dette tema kom jeg over Fylkesmannen i Nordlands rapport *Tilsyn med fagopplæringen* (Nordland Fylkeskommune, 2014). Manglende rutiner for oppfølging og håndtering av lærlingsaker ble avdekket i *Oppfølging av fagopplæringen* (Fylkesrevisjonen, 2010) der de, i tillegg til å avdekke avvik, kom med konkrete forslag til forbedring av rutinene. Rapportene avdekker flere mangler hos skoleeier for å opprettholde kvalitetsmessig opplæring i bedrift. Fylkeskommunen hadde heller ikke nedfelt hva som skal til for å miste godkjenningen som lærlingebedrift.

Det er fylkeskommunen som skoleeier som har ansvar for godkjenning, oppfølging og veiledning av lærebedrifter.

Uten rutiner eller veiledningsmateriell for håndtering av lærlings situasjoner, er det interessant å undersøke hvordan en fylkeskommune som skoleeier ivaretar lærlingenes rettigheter til godt psykososialt læringsmiljø.

Med dette som bakgrunn og inspirasjon startet mitt masterprosjekt.

På landsbasis er det uvisst når en bedrift sist mistet godkjenningen til å være lærlingebedrift. Hva skjer hvis lærlingen opplever at læringsmiljøet ikke er tilfredsstillende? Hvordan jobber skoleeier for lærlingene som Elev- og lærlingombudene rapporterer om? (NRK, 2016). For å forstå hvordan lærlingen ivaretas i bedrift ønsker jeg derfor å se nærmere på *opplæringssystemets* og *skoleiers* arbeid knyttet til lærlingers psykososiale lærings- og arbeidsmiljø.

Studiet tar altså for seg hvordan det organisatorisk jobbes for å sikre at lærlingens psykososiale miljø er i henhold til loven, Kunnskapsdepartementets og Utdanningsdirektoratets føringer for opplæring.

1.2 Forforståelse

Opplæringslovens (2017, §9a) som omhandler *elevers* psykososiale miljø ble endret fra 01.08.17. Dette fordi det skal være enda større fokus på elevenes trygghet, samt at opplæringsloven lettere skal kunne følges og etterprøves. Men lærlinger har ikke samme rammer som elever selv om de er under videregående opplæring. Endringene medfører ikke at læringsmiljøet i *bedrift* får mer fokus. Det er krevende for skoleeier å kartlegge og påvirke det psykososiale miljøet som lærlingen opplever. Lærlinger er derfor avhengig av at systemet som skal ivareta dem fungerer. Elevenes vern har blitt styrket etter lovendringen, lærlingens vern er uendret.

Lærlinger har imidlertid et ekstra sterkt lovvern mot dårlig fysisk og psykisk arbeidsmiljø, ettersom de har rettigheter både etter opplæringsloven og arbeidsmiljøloven. Det sier elev- og lærlingombudet i Nord Trøndelag (www.eloint.no). Psykososialt miljø dekkes både av arbeidsmiljøloven (2015, §4-3), opplæringsloven (2016, §4-4) og Læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet, 2006): “*Lærlingen har rett til et godt psykososialt miljø som fremmer trivsel, helse og læring.*” Det er mangelfull kunnskap om hvordan disse rettigheter ivaretas for lærlinger.

For å være lærebedrift må man ha godkjenning. Kriteriene vil jeg komme tilbake til i kapittel 3.3. Kort oppsummert må bedriften ha en opplæringsansvarlig og arbeidsoppgaver til lærlingen som samsvarer med læreplan Vg3 i faget lærlingen utdannes i.

Tross tilbakemeldinger om dårlig miljø i bedrifter har *ingen* lærebedrifter mistet godkjenningen med bakgrunn i dette de senere år (Vedvik, 2016). Utdanningsdirektoratet [Udir] oppfordrer forbrukere til å se etter *Godkjent lærebedrift-klistremerket* når en skal handle varer eller tjenester (Udir, 2013). Klistremerket skal symbolisere at bedriften er faglig flink, holder kvalitet og ikke minst tar et samfunnsansvar.

1.3 Oppgavens hensikt og problemstilling

Min masteroppgave søker å gi større innsikt i hvordan lærlingers rettigheter til et godt psykososialt arbeidsmiljø ivaretas av kvalitetssikringssystemet i opplæringen.

Fokuset rettes mot skoleeier med det overordna ansvar for lærlingene. Bedriftene *er* læringsmiljøet, både fysisk og psykososialt. Tidlig i studiet satte jeg meg inn i relevant litteratur, styringsdokumenter og lovverk for å finne en aktuell vinkling og problemstilling. På

tross av et klart regelverk virker det ofte som lærlingen taper når miljøet på lærebedriften ikke fungerer. Det er ingen tvil om at lærlinger *har rett* til et godt psykososialt læringsmiljø, men det er svært vanskelig å måle ettersom det er lærlingens egne opplevelser av miljøet som avgjør om en har det godt eller ei.

Min problemstilling er:

Hvordan ivaretas lærlingenes psykososiale læringsmiljø i opplæringen?

Forskerspørsmål:

1. Hvordan ivaretar kvalitetsvurderingssystemet lærlingenes psykososiale læringsmiljø?
2. Hvordan ivaretar skoleeier lærlingens psykososiale læringsmiljø i bedrift?
3. Hvordan kan skoleeier vite hvordan lærlingen har det i bedrift?

For å besvare problemstillingen vil jeg presentere foreliggende forskning før jeg ser nærmere på lovverket som sikrer lærlingers psykososiale læringsmiljø. Jeg viser ved flere anledninger hvordan elever i skolen ivaretas for å vise forskjeller og likheter ved opplæring i skole og bedrift. Det er også relevant å analysere strukturen i fag- og yrkesutdanningssystemet.

1.4 Oppgavens oppbygning

I innledningen har jeg beskrevet bakgrunn for valg av tema og egen forforståelse og beskrivelse av lærling, lære kandidat og hvem som har ansvar for ulike deler av opplæringen. Deretter presenterer jeg problemstillingen med forskningsspørsmål og begrepsavklaring. Underveis i oppgaven drøftes både metode og teori for å forklare kompleksiteten i arbeidet. Lovverket og fag- og yrkesutdanningssystemets oppbygging har en sentral rolle i dette studiet. **Kapittel 2** - omhandler rapporter fra forskning på fag- og yrkesutdanningen. Både Lærlingundersøkelsen og kompleksiteten av å kartlegge, eller forske på psykososialt opplærings- og arbeidsmiljø blir presentert. I **kapittel 3** presenterer jeg aktuelle styringsdokumenter samt fag- og yrkesutdanningssystemets oppbygging i den grad de er relevant for denne studiens tema. Her presenterer jeg begreper som er sentrale i studien. I **kapittel 4** redegjør jeg for de teoretiske referanserammene i oppgaven som ligger til grunn for analysen.

Studien har et kvalitativt forskningsdesign. I **kapittel 5** beskriver jeg informanter, i tillegg til at jeg redegjør for mitt ståsted som forsker, metoden, og drøfter utfordringene ved denne metodologien. **Kapittel 6** presenterer sentrale deler av fag- og yrkesutdanningssystemets rolle som kommer frem i styringsdokumenter. Funnene fra intervjuene analyseres fortløpende, og

en oppsummerende drøfting trekkes i deskriptive slutninger. I **kapittel 7** drøfter og analysere jeg mine funn og resultater som omhandler skoleeiers ivaretagelse av lærlingens psykososiale læringsmiljø ved hjelp av teorigrunnlaget fra kapittel fire samt tidligere forskning og rapporter. **Kapittel 8** oppsummerer studien og besvarer problemstillingen og forskningsspørsmålene i en deskriptiv analyse av casen. I **kapittel 9** avslutter jeg studien med konklusjon og veien videre.

2 TIDLIGERE FORSKNING

I denne delen vil jeg presentere resultater og forskning fra Lærlingundersøkelsen samt se på kartleggingsmetoden som er brukt. I tillegg viser jeg til rapporter som redegjør for noe av det som har blitt gjort innenfor kvalitet og oppfølging i fag- og yrkesopplæringen.

Det finnes lite forskning om *lærlingens psykososiale læringsmiljø i bedrift* bortsett fra Lærlingundersøkelsen sine rapporter. Resultater fra Lærlingundersøkelsen brukes som grunnlag til forskning. Dette til tross for usikker validitet på datamaterialet på grunn av lav svarprosent. Psykososialt miljø som premiss for læring blir presentert i teorier om grunnleggende pedagogikk. Disse skriver jeg om i kapittel 4.

2.1 Lærlingundersøkelsen

Udir kartlegger hvordan opplæringen i bedrift foregår med Lærlingundersøkelsen. Hensikten er å generere kunnskap for å styrke kvaliteten i fag- og yrkesopplæringen. Resultatene blir brukt av den statlige utdanningsadministrasjonen, forskere, fylkeskommuner og opplæringskontor for å analysere og utvikle læringsmiljøet (Utdanningsdirektoratet, 2016). Hver høst kartlegges andreårslærlingers oppfatning av lærings- og arbeidsmiljøet i lærebedriften med Lærlingundersøkelsen.

Undersøkelsen er valgfri å delta på, og den kan besvares av lærlinger som har vært i lære i 11 måneder eller mer per 1. oktober. I 14/15 svarte 56,9%, i 15/16 besvarte 51,8% og i 16/17 besvarte 54,9% lærlinger på undersøkelsen (Skoleportalen, 2017).

Lærlingen skal besvare på over 130 spørsmål eller påstander i et anonymt skjema. I én rubrikk kan en svare personlig: «Her vil vi gjerne at du utdyper hvorfor du er fornøyd/misfornøyd med oppfølgingen fra opplæringskontoret» (Lærlingundersøkelsen, 2017. s. 9). I hovedsak skal lærlingen krysse av fra “*svært sjeldent eller aldri*” til “*svært ofte eller alltid*” på forskjellige påstander som omhandler både trivsel og arbeidsoppgaver.

Lærlingundersøkelsen er en omdiskutert undersøkelse, og allerede i 2011 problematisertes antall respondenser og spørsmålsformuleringene (Nyen, Næss, Skålholt & Tønder, 2011).

I rapporten Lærlingundersøkelsen 2013, *En analyse av bruk, gjennomføring og resultat av Lærlingundersøkelsen* (Wendelborg, Thorshaug og Paulsen, 2013) viser funn at opplæringskontorene mener *temaene* i skjemaet er viktige, men det stilles spørsmål til hva en kan bruke svarene til. “Trivsel er viktig, men et enda viktigere spørsmål er hvorfor de trives. Dette fanges kanskje ikke godt nok opp” (Wendelborg et.al., 2013, s. 37). Rapporten hadde som formål å analysere, og komme med forbedringsforslag for undersøkelsen. Både lengden på spørreskjemaet og terminologien i Lærlingundersøkelsen anbefaltes å gjøre noe med i 2013. Det arbeidet er per vår 2017 ikke ferdigstilt.

NTNU Samfunnsforskning fikk i oppdrag å analysere dataene fra Lærlingundersøkelsen fra 2013-2015, men i mailkorrespondanse med forskningsleder kommer det frem at det ikke er laget noen rapporter de siste årene på grunn av arbeidet som pågår med å revidere Lærlingundersøkelsen (Wendelborg, personlig kommunikasjon, april 2017). I rapporten som er utarbeidet for 2013 kommer det frem at et klart mindretall av fylkeskommuner og opplæringskontor mener at Lærlingundersøkelsen er et nyttig verktøy for å kontrollere kvaliteten i den enkelte bedrift. På bakgrunn av dette kan man stille spørsmål ved om denne undersøkelsen virkelig er med på å kartlegge, og styrke kvaliteten på opplæring i bedrift eller om den er et proforma tiltak. Dette fordi en verken får nok svar eller gode nok svar til å kunne trekke noe særlig konklusjon, i tillegg til at en ikke vet noe om hvordan det er i den enkelte bedrift.

Bortsett fra Lærlingundersøkelsen foreligger ingen annen rutinemessig, dokumentert indikasjon på hvordan lærlinger har det. Ifølge Johannessen (2009) må en regne med bortfall av respondenter, men jo høyere prosent av bruttoutvalget som ikke er med i nettoutvalget, jo mindre tillit er det til å generalisere resultatet. Sannheten man avdekker er i beste fall mangelfull. I tillegg til Lærlingundersøkelsen er “sluttmeldingen”, i form av et enkelt skjema, den eneste dokumenterte indikatoren på hvordan lærlingen har det i bedriften. Dette skjema skal brukes dersom en lærling skal avbryte lærekontrakten. Svarmulighetene på sluttmeldingen varierer fra fylkeskommune til fylkeskommune, men i hovedsak krysses det av på et svar som passer situasjonen best, uten noe videre utdypning. Det kan føre til ukorrekt og misvisende bilde av situasjonen og hvorfor lærlingen slutter.

Dette underbygges av Buland, Havn, Finbak og Dahl (2007) som evaluerte Utdanningsdirektoratets arbeid med frafall fra videregående skole. I deres rapport “*Intet*

menneske er en øy” hevdes det at avslutningsskjemaene som benyttes i *skolesammenheng* ofte har dårlig kvalitet, og at uklarhet i skjemaene ofte fører til feilregistreringer. Manglende eller mangelfull veiledning fører også til feilregistrering.

Det kan stilles spørsmål om det samme kan forekomme når en lærling og saksbehandler krysser av på en sluttmelding.

2.2 Riksrevisjonen

I perioden 2006-2012 undersøkte Riksrevisjonen fag- og yrkesopplæringa i bedrift (Riksrevisjonen, 2013). Rapporten avdekket at flere fylkeskommuner mangler et organisert system for å vurdere om lærebedriftene holder lovens krav til forsvarlig opplæring.

Lærebedriftene og fylkeskommunene hadde ifølge Riksrevisjonen mangelfull etterlevelse av opplæringslovens bestemmelser om kvalitetssikring og opplæring.

Fylkeskommunen skal påse at lærebedriftene oppfyller sine plikter, blant annet skal lærebedriftene rapportere årlig om opplæringa. Dette skal bidra til at rettighetene til lærlingene blir oppfylt. I undersøkelsen ble det avdekket at mange lærebedrifter i varierende grad rapporterte til fylkeskommunen. Dette kan gjøre at svakheter i lærebedriftene ikke blir identifisert og rettet opp. Riksrevisjonen finner at det gir betydelig risiko for at lærlingenes rettigheter ikke blir ivaretatt i tilstrekkelig grad. Riksrevisjonen er også kritiske til om yrkesopplæringsnemnda fungerer slik den skal da faglig vurdering ved godkjenning av lærebedrifter foregår i begrenset grad.

Det påpekes også svakheter i den statlige oppfølgingen av fagopplæringen. Det kommer frem at fag- og yrkesopplæringen ikke har vært prioritert som felles nasjonale tilsyn i perioden 2006-2011. Dette gjør at sentrale myndigheter har begrenset grad av systematisert kunnskap om fylkeskommunenes oppfølging av lærebedrifter og deres ivaretagelse av lærlingene.

2.3 Kvalitet i fag- og yrkesopplæringa

Sluttrapporten for prosjektet *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen*, ledet av NIFU fra 2012-2015 tar for seg det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet og hvordan fag- og yrkesopplæringen jobber med kvalitet nasjonalt og internasjonalt (NIFU, 2015). Det vises til at dersom den statlige involveringen blir for sterk, vil dette kunne føre til at lærebedriftene drives ut av fagopplæringen. Samtidig vil en for svak regulering føre til at fag- og

yrkesutdanningen bryter sammen. Alle parter er avhengig av kvalitet for å få en god fag- og yrkesopplæring.

NIFU (2015) hevder at det norske fag- og yrkesutdanningssystemet har utviklet seg til et *hybridsystem* de siste 20 år, der staten styrer og lærebedriftene forutsettes å ha en betydelig innflytelse. I prosjektet kom det frem at kvalitetsvurderingssystemet som er ment for grunnopplæringen ikke kan overføres uendret til fag- og yrkesopplæringen fordi det ikke passer.

Partene i fag- og yrkesopplæringa har ikke kommet til noen enighet i hva et tilpasset kvalitetsvurderingssystem bør inneholde.

Fylkeskommunene skal forvalte kvalitetsvurderingen, og derfor forme et kvalitetsvurderingssystem tilpasset behov og forutsetninger i fag- og yrkesopplæringa.

Rapporten viser en klar tendens til at fylkeskommunene i hovedsak bruker fjernstyringsteknikker ovenfor lærebedriftene gjennom kvantifisering og bruk av indikatorer. Dette utgjør ifølge NIFU (2015) en stadig viktigere dimensjon ved kvalitetsarbeidet, mens tradisjonelle kontrollformer i form av systematiske besøk av lærebedrifter er sterkt redusert. Videre hevdes det at fylkeskommunenes praksis tyder på liten kontroll.

Rapporten presenterer opplæringskontorenes rolle, men også deres mangel på hierarkisk myndighet tross sterk påvirkning og posisjon i fag- og yrkesopplæringen.

2.4 Innrapportering av læringsmiljø

Rapporten *Gull av gråstein* (Hernes, 2010) som omhandler tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring, viser at uførestønad, sosialhjelp og attføring er mye representert hos de som ikke fullfører videregående opplæring. Kostnadene med dette er betydelige. I tillegg tyder rapporten på at frafall øker sjansen for kriminalitet, selvdestruktive handlinger og for helseskadelig livsførsel. Det vil si at dersom opplæringen ikke er god, eller i tråd med de intensjonene som ligger for utdanningen, er det ikke bare enkeltmennesket som taper, men landet blir også svekket ved å ikke ha arbeidskraft og mennesker som er med på å tjene samfunnet (Kvernbekk, 2007).

Ifølge Gustavsson i Kvernbekk (2007, s. 43) er en klassisk dannelsesstanke at mennesket bærer på ressurser som vi kan utvikle, både som mennesker og samfunnsborgere. Det er altså viktig for mange parter at lærlingen har god opplæring, med alt det innebærer.

Allerede i 2006 ble det lagt frem en rapport om bedriftsoppfølging (YON-sak 04/2006 i Fylkesrevisjonen, 2010). Det kom frem at det må fokuseres på opplæringsplanene og at lærlingens medvirkning skulle øke i alle prosesser. Systemer for konfliktløsning skulle i tillegg være i fokus hos Yrkesopplæringsnemnda [YON]. Det kommer også frem at det i utdanningsdirektoratets rundskriv 3/2008 presiseres at lærebedriftene har rapporteringsplikt, slik at skoleeier kan vurdere tilstanden og utviklingen i opplæringen. I følge *oppfølging av fagopplæringen* (Fylkesrevisjonen, 2010) opplyste fagopplæringsjefen at det så langt ikke var etablerte rutiner for bedriftene om årlig rapportering, men at det i 2010 ble satt i gang en prosess for å få et hensiktsmessig rapporteringssystem.

I rapporten kom det frem at fylkeskommunen ikke hadde noe overordnet kvalitetssystem for å tilfredsstille kravene i opplæringsloven, og at det ikke var rutine å fremlegge rapporter for YON eller fylkestinget. Forvaltningsrevisjonen anbefalte blant annet at læringsmiljøet bør omtales i en årsmelding som YON fremmer til fylkestinget.

Selv om det i henhold til opplæringsloven (2013, §13-10) årlig skal rapporteres til fylkestinget om blant annet læringsresultat, frafall og læringsmiljø kan det virke som det ikke omtales spesifikt i årsmeldingen til yrkesopplæringsnemnda.

2.5 Psykososialt opplærings - og arbeidsmiljø

Lærlingen er under opplæring i bedrift så både læringsmiljø og arbeidsmiljø bør vurderes. Det psykososiale lærings- og arbeidsmiljøet påvirker hverandre, og i en lærlingsituasjon er ikke alltid nødvendig eller mulig å skille hvor problemet ligger.

Å trives og ha det godt psykososialt er svært komplekst. Arbeidsmiljøet kan være godt og forholdet for trivsel kan ligge til rette, men lærlingen kan fortsatt ha det dårlig, eller oppleve dårlig miljø selv om alt ligger til rette for trivsel og trygghet. I noen tilfeller er det personen som ikke trives med seg selv, og deres forhistorie legger et svakt grunnlag for læring. Denne oppgaven handler ikke om elevenes psykiske helse, men jeg ønsker å påpeke at deres *opplevelse* av det psykososiale miljøet kan ha personlige årsaker som i utgangspunktet ikke har noe med lærebedriften og opplæringssystemet å gjøre. Det vil ikke si at systemet er fritatt å ta hensyn, og følge opp disse lærlingene, da de på lik linje med elever har rett til tilrettelegging og å oppleve mestring (Elevombud, 2017).

I skolesystemet finnes det lavterskeltilbud med skolehelsetjeneste som skal være tilgjengelig for elever med helsemessige utfordringer. Skolehelsetjenesten er lovpålagt og kan eventuelt hjelpe elevene inn i helsesystemet for videre oppfølging. I skolehverdagen er ofte helsesøster, rådgiver eller andre i elevtjenesten tilgjengelig i skolebygget. En skolehelsesøster jeg snakket med sa at hun aldri hadde blitt kontaktet av lærlinger, foruten noen få, tidligere elever hun hadde hatt tett oppfølging av da de var elever på skolen. Hun sa at hun følte lærlingene ikke hadde det skolehelsetilbudet de egentlig har krav på (personlig kommunikasjon, april 2017).

Arbeidstilsynet viser til en klar sammenheng mellom mangelfull tilrettelegging i arbeidslivet og utvikling av helseskader. De har valgt å beskrive psykososialt arbeidsmiljø som et *organisatorisk arbeidsmiljø*, en overordnet betegnelse av det ikke-fysiske arbeidsmiljøet. De beskriver at sykefravær og utstøting med bakgrunn i organisatoriske faktorer utgjør en stor og økende andel av fraværet i arbeidslivet. Videre viser de til en økning av psykososiale faktorer som stress, samarbeidsproblemer og konflikter som bakgrunn til fravær i sin *veiledning og organisering og tilrettelegging av arbeidet*. Der poengteres det at et dårlig organisatorisk arbeidsmiljø kan føre til psykososiale problemer. *“Sykefravær og utstøting med bakgrunn i organisatoriske faktorer utgjør en stor og økende andel av det totale fraværet”*

(Arbeidstilsynet, 2013). Eksempler på et dårlig organisatorisk arbeidsmiljø kan være høyt tidspress, stress, konflikter og samarbeidsproblemer. For å kunne vurdere organisatoriske forhold må en kartlegge og undersøke situasjonen. I en slik kartlegging må en i stor grad ta utgangspunkt i arbeidstakerens egne opplevelse av sin situasjon. For å kunne avdekke de psykososiale forholdene kan en eksempelvis kartlegge arbeidstakerens opplevelse av tidspress, trygghet, tillit, sosial aksept, støtte, oppfølging og mestring (Arbeidstilsynet, 2013). Arbeidstilsynet spesifiserer ikke kartleggingsmetoder nærmere. Hvilke metode som er best egnet må en vurdere fra situasjon til situasjon. Dette fordi mellommenneskelige relasjoner er unike og i liten grad kan undersøkes standardisert. Det er for mange faktorer som spiller inn på besvarelsene. Dette har fellestrekk med kvalitative vitenskapelige undersøkelser. Et eksempel på dette kan være den virkelighetsoppfatningen hver enkelt har. Selv om mennesker jobber på samme arbeidsplass har de en subjektiv persepsjon og oppfatning av virkeligheten der. Tidligere opplevelser, humør og sinnstilstand virker inn på hvordan vi oppfatter omverden (Halland, 2007). Dersom en kartlegger arbeidsmiljøet ved hjelp av anonyme eller navngitte spørreundersøkelser med svaralternativer får en høyst sannsynlig kvantitative svar som kan være med på å generalisere resultater. Dette fordrer en viss mengde besvarelser og

fungerer derfor dårlig i små bedrifter. Ved en slik undersøkelse er det uansett vanskelig å finne ut av enkeltpersoners opplevelse da undersøkelsen ikke gir rom for egne meninger eller synspunkter (Johannessen et. al., 2011).

For å få grunnlag til å si noe om hvordan hver enkelte arbeidstaker har det, må en nok i all hovedsak forholde seg til navngitt og personlig kommunikasjon som intervju eller samtale med den enkelte. Dersom en skal undersøke arbeidsmiljøet bør en ha en hensikt, et formål og en plan for å eventuelt forbedre ting som kommer opp. Ifølge Knardal (2001) foreligger det ofte feilkilder ved slike kartlegginger, noe som bør være med i betraktningen av hvilken kartleggingsmetode en bruker, og hva hensikten med kartleggingen er.

3 STYRINGSdokumenter

Dette kapitlet gir en beskrivelse av regelverk og rettigheter som omfatter lærlingen og presenterer strukturen i fag- og yrkesopplæringen nærmere. For en inngående forståelse av hvilke begreper som blir brukt, er det ifølge Thurén (2009) viktig at de som forholder seg til vitenskapelige sammenhenger har samme oppfatning av definisjonen i den enkelte studien. Det vil derfor fokuseres en del på definisjoner.

Lærlingen er ifølge Arbeidstilsynet å regne som en midlertidig ansatt, og har derfor rettigheter som det. I henhold til arbeidsmiljøloven (2015, §4-1) plikter arbeidsgiver å sikre at arbeidstakers sikkerhet, helse og velferd blir ivaretatt. I utgangspunktet skal alle bedrifter ha verneombud. For å bli verneombud skal et 40 timers kurs gjennomføres. I små bedrifter som har under 10 arbeidstakere kan andre løsninger forekomme, for eksempel at det ikke skal være et verneombud (Arbeidstilsynet.no). I slike tilfeller skal det foreligge en skriftlig avtale som beskriver hvordan ordningen fungerer. Avtalen skal sikre at verneombudets funksjon blir ivaretatt, slik at arbeidstakere får medvirkning i utvikling av blant annet arbeidsmiljøet. Det kan for eksempel være en arbeidstaker som er kontaktperson for de ansatte. Saker som omhandler arbeidsmiljø og helse, miljø og sikkerhet [HMS] skal diskuteres på regelmessige møter der alle i bedriften er tilstede. Arbeidstilsynet kan pålegge bedriften å opprette et verneombud hvis de ikke finner løsningen tilfredsstillende. Bakgrunnen til at loven gjør unntak for små bedrifter er at arbeidsforholdene ofte er klare og oversiktlige i små virksomheter (Virke, 2013).

3.1 Arbeidsmiljøloven

Etter arbeidsmiljøloven (2015, §4-1) plikter arbeidsgiver å sikre at arbeidstakernes helse, sikkerhet og velferd blir ivaretatt. Herunder både det fysiske og psykiske miljø. I all hovedsak dreier det seg om enkeltindividets samhandling med andre. Ifølge Arbeidstilsynet (2013) er mennesker sosiale skapninger med følelser og tanker som påvirker våre handlinger og humør. Vi er avhengig av kontakt med andre, og den kontakten må være god og positiv for at vi selv

skal ha det godt. I tillegg til å kjenne på et fellesskap, og ikke oppleve trakassering av noen form, er det viktig å mestre arbeidsoppgavene og kjenne at de er relevante for lærlingen.

3.2 Kunnskapsløftet

Kunnskapsløftet [LK06] omfatter hele grunnopplæringen. LK06 sine overordnede mål er at alle elever i norsk skole skal utvikle kompetanse og grunnleggende ferdigheter for å kunne delta aktivt i samfunnet. Opplæringen skal være inkluderende og tilpasset. «Sammen med skolens og lærebedriftens ledelse skal lærer og instruktører fremme et godt læringsmiljø for alle» (Læreplanverkets generelle del).

Prinsipper for opplæring sammenfatter og utdyper bestemmelser i opplæringsloven, forskrift til loven og læreplanverket for opplæringen. Disse skal bidra til å tydeliggjøre skoleeiers ansvar for en opplæring som er i samsvar med lov og forskrift. Menneskerettighetene og tilpasset lokale og individuelle forutsetninger og behov er grunnleggende i dette. Prinsipper for opplæringen skal være grunnlaget for å videreutvikle kvaliteten i grunnopplæringen og for systematisk vurdering av blant annet lærebedrift. En av punktene i Læringsplakaten er «Skolen og lærebedriften skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring» (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Lærebedrifter må forholde seg til LK06 og alt det innebærer som berører lærlinger. Det vil blant annet si fagspesifikke læreplaner, generell læreplan og Læringsplakaten.

3.3 Struktur i fag- og yrkesopplæringen

Yrkesfagopplæring består som regel av 2+2 modellen, som vil si 2 år på yrkesfaglig utdanningsprogram i skole og 2 års læretid i bedrift. Modellen kan variere mellom de forskjellige fagene og enkelttilfeller, avhengig av tilbud og muligheter i skole og lærebedrift. Når eleven er ferdig på skolen endres status, identitet og tittel fra elev til lærling. Lærlingen er under opplæring i bedrift i det faget lærlingen skal utdanne seg innen. Lærlingen mottar lærlinglønn og skal nå forholde seg til *arbeidslivets* regler og normer.

For å kunne ha lærling i opplæring og motta økonomisk støtte må lærebedriften være godkjent. Det vil si at bedriften har oppfylt gitte kriterier og har tillatelse av Fylkeskommunen til å være opplæringsbedrift.

“Godkjenningen forutsetter at virksomheten har relevante arbeidsoppgaver som muliggjør opplæring i kompetansemålene i den aktuelle læreplanen for lærlingen. Virksomheten må også ha en faglig leder som ivaretar opplæringsansvaret i samsvar med opplæringsloven.”
(Lærlingløftet, 2013)

Det vil altså si at dersom bedriften har relevante arbeidsoppgaver og en opplæringsansvarlig er bedriften, ifølge kravene, kompetent til å ha det faglige og daglige ansvaret for en lærling. Dette uten noen krav til pedagogisk kompetanse eller sikkerhet i hvordan lærlingen skal behandles i opplæringen.

3.4 Læringsmiljø

Begrepet *skolemiljø* dekker ofte både det fysiske og det psykososiale miljøet for elever. Jeg tar utgangspunkt i dette, og Udirs definisjon på læringsmiljø som sier at «*Læringsmiljø er de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene på skolen som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel*» (Udir.no, 2016). I følge Læringsplakaten skal *lærebedriften* sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring for lærlinger (Utdanningsdirektoratet, 2006). Psykososialt miljø defineres som “*de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette*” (Utdanningsdirektoratet, 2010).

Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av læringssituasjonen som bestemmes av samhandlingen og kommunikasjonen i opplæringen.

Det psykososiale opplæringsmiljøet

Opplæringsloven (2017, §9a-3) fastslår at “Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av kapitlet blir oppfylte. Rektor har ansvaret for at dette blir gjort.”

Videre kommer det frem at dersom noen ansatte ved skolen oppdager, eller fatter mistanke om at en elev bli utsatt for krenkende ord eller handlinger skal vedkommende undersøke saken snarest og varsle skoleledelsen, eller selv gripe inn dersom det er nødvendig.

Opplæringsloven (2017, §9) gjelder ikke for lærlinger og lærebedrifter, men skolen. Skolen som utdanningsarena er altså pålagt å systematisk jobbe for å fremme et godt miljø, og iverksette tiltak umiddelbart dersom det ligger mistanke om mobbing (Utdanningsdirektoratet, 2017).

I en brosjyre om *elevens psykososiale opplæringsmiljø* (Utdanningsdirektoratet, 2011) omtales det psykososiale miljøet som *hvordan ansatte og elever oppfører seg overfor hverandre*. Med psykososialt miljø menes her de mellommenneskelige forholdene, det sosiale miljøet, samt hvordan elevene og personalet opplever dette. Det presiseres at det psykososiale miljøet også handler om hvordan elevene opplever læringssituasjonen. I skolen er det altså klart definert hvem som har det overordnede ansvaret for det psykososiale miljøet. I bedriftene ser dette annerledes ut.

Det psykososiale arbeidsmiljøet

I arbeidsmiljøloven (2015, §4-3) står det blant annet at det skal legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas. Arbeidstakeren skal ikke utsettes for trakassering eller annen utilbørlig opptreden. Andre faktorer for psykososialt arbeidsmiljø er også nedskrevet, men ikke tatt med i denne studien, da det handler om arbeidstakerens egne forutsetninger heller enn arbeidsplass eller kolleger.

3.5 Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæringen

Utdanningsdirektoratet[Udir] skal sikre at den nasjonale utdanningspolitikken blir satt i verk. Det er utarbeidet et eget kvalitetsvurderingssystem for fagopplæringen. Den er fremstilt på en måte som det er hensiktsmessig å forklare nærmere for å forstå hvordan Udir ser på kvalitet i opplæringen (udir.no). I tillegg til å konkretisere hvilken rolle de forskjellige aktørene har i kvalitetssystemet, har Udir laget et *kvalitetshjul*.



Figur 1 Kvalitetshjulet. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-fagoppleringen/kvalitet-i-fagoppleringen2/#>

Dette er en enkel fremstilling av hvordan arbeidet med kvalitetsvurdering i fagopplæringen foregår. Målbare mål og planer settes opp. De skal gjennomføres, vurderes og evalueres før prosessen gjentas, som i en sirkel. Videre sier modellen at det er viktig å beskrive ressursinnsatsen som er nødvendig for å nå målene. Udir har imidlertid ikke utdypet hva som ligger i dette. For å forstå systemet er det hensiktsmessig med en gjennomgang av de ulike rollene og nivåene i utdanningssystemet.

Nasjonalt nivå: Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet

På øverste nivå er de nasjonale utdanningsmyndighetene - Kunnskapsdepartementet [KD] og Udir. Departementet utarbeider utdanningspolitikk og nasjonale føringer, blant annet knyttet til kvalitet i fagopplæringen. Direktoratet utformer planer og føringer for å gjennomføre de politiske føringene som er gitt av departementet. Riksrevisjonen følger, gjennom revisjon, kontroll og veiledning, opp at styringsdokumenter og forskrifter i KD og Udir blir overholdt. På det øverste nivået følger nasjonale myndigheter opp kvalitetsarbeidet i fagopplæringen gjennom ressursfordeling og justeringer av overordnede mål. Som resultat av *Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæring*, står det «alle elever i videregående opplæring har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring» (Utdanningsdirektoratet, 2014, nasjonale aktører).

Fylkesnivå: Fylkesmannen og Fylkeskommunen som skoleeier

Fylkesmannen veileder, fører tilsyn og følger opp fag- og yrkesopplæring i sitt fylke. Informasjon og tilgjengelige data sammenstilles for å vurdere fagopplæringen i skole og bedrifter. På bakgrunn av dette fører man tilsyn. Dette innebærer at hele utdanningssektoren innenfor fagopplæring vurderes i forhold til måloppnåelse, og eventuelt hvorfor målene *ikke* nås.

Yrkesopplæringsnemnda [YON] har ansvaret for yrkesfagopplæringen i fylket. De som sitter i nemnda blir utnevnt av Fylkestinget for å ha det administrative ansvaret for gjennomføring av fagopplæringsloven. I tillegg skal de heve kvaliteten på fag- og yrkesopplæringen i fylket. Nemnda skal representere næringsliv, politikere og en lærlingrepresentant, og er nært knyttet til fylkeskommunens skoleadministrasjon. Det er ikke et krav at de som sitter i YON har yrkesfaglig bakgrunn.

Det er YON som skal godkjenne lærebedriftene. Utdrag fra handlingsplaner til uavhengige yrkesopplæringsnemnders handlingsprogram 2016-2019 (www.nfk.no; www.sfj.no) viser at yrkesopplæringsnemnda *skal fremme behov og synspunkter* fra arbeidslivet til fylkeskommunen. De skal også uttale seg i saker som fylkeskommunen legger frem, for eksempel godkjenning av bedrift og tap av godkjenning, i tillegg til å bidra til fylkeskommunens kvalitetssystem for fag- og yrkesopplæringen (Opplæringsloven, 1998, §12-4).

Yrkesopplæringsnemnda skal bidra til kortere behandlingstid av lærekontrakter i alle ledd. For å redusere antall hevinger av lærekontrakter skal nemnda sikre høy faglig kompetanse blant egne ansatte, faglige ledere, instruktører og prøvenemndsmedlemmer. For å bidra til gode kvalitetssystem for fag- og yrkesopplæring skal både bedriftsundersøkelsen og Lærlingundersøkelsen gjennomføres årlig og følges opp med tiltak.

Lokalt nivå: Opplæringskontor og lærebedrift

Opplæringskontor og lærebedrift har ansvaret for at opplæringsloven og arbeidsmiljøloven blir fulgt i opplæringen. I tillegg til å skape gode fagarbeidere, skal lærebedriften være med på å danne en god samfunnsborger som skal bidra til at landet blir et skapende medlem av verdenssamfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2015). Med dette menes de verdiene og holdningene som ligger til grunn for velferdsstaten Norge. Disse verdiene bidrar til å styrke samfunnet, og fører blant annet til at man er med på å utvikle landet nasjonalt og globalt. I tillegg til å utføre arbeid betaler arbeidstakeren skatt og er sysselsatt i hverdagen.

Et opplæringskontor er et selskap som ulike lærebedrifter er medeier i. Noen opplæringskontor er flerfaglige, og andre er innenfor samme bransje eller fag. Opplæringskontorenes rolle er å skaffe medlemsbedriftene nok lærlinger og ivareta noen av pliktene som inngår i en lærekontrakt. Blant annet har opplæringskontoret det juridiske ansvaret gjennom læretiden og ansvar for å administrere læreforholdet (www.karri.no). I de tilfellene opplæringskontor blir brukt, er det kontoret som har det formelle ansvaret for opplæringen mens bedriften har arbeidsgiveransvar og ansvar for den daglige oppfølgingen av lærlingen. Lærebedrifter uten opplæringskontor har både det formelle ansvaret, arbeidsgiveransvar og den daglige oppfølgingen.

Ifølge *Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæring* (Utdanningsdirektoratet, 2014) kan resultatene i fagopplæringen måles mot planene og de overordnede politiske målene. Flere deler av kvalitetshjulet presiserer at elevene har rett til et godt læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Et godt læringsmiljø er altså en del av kvaliteten i fagopplæringen ifølge Udir. Det står videre at et godt læringsmiljø er en forutsetning og at lærebedriften skal tilby et godt arbeidsmiljø, noe som ifølge arbeidsmiljøloven (2005, §1-1) er å gi grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon som gir fullstendig trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger.

Jeg tolker det dithen at målene for nasjonale myndigheter, fylkeskommunen, lærebedrift og opplæringskontor ifølge *kvalitetshjulet* er målbare mål, forankret i planer som igjen skal bidra til å oppnå målene, samt vurdere, og skape riktig kvalitet. *Resultatet* er det som kommer ut av arbeidet i fagopplæringen. Det evalueres i forhold til *målene* (www.udir.no, 2016).

Jeg kan ikke finne noen måter kvalitet i *fagopplæringen* skal vurderes på, bortsett fra kvaliteten på ferdighetene lærlingene tilegner seg og som vurderes ved endt svenne-/fagprøve.

3.6 Godkjenning av lærebedrift

Både offentlige og private bedrifter som skal ha lærlinger eller lærlingkandidater skal ha godkjenning fra fylkeskommunen (Opplæringsloven, 2015, § 4-3). Lærebedriften skal være faglig vurdert av YON før fylkeskommunen kan godkjenne bedriften (Opplæringsloven, 2007, § 12-4).

Nemnda består, som nevnt i 3.5, av politikere og representanter fra arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjoner, og jobber overordnet med kvalitetsheving og kvalitetssikring av alle yrkesfaglige utdannelser. Dette betyr imidlertid *ikke* at de har et spesifikt ansvar for å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet.

Gjennom YON får fylkeskommunen innsikt i den avgjørende faglige kvaliteten som skal vurderes før de kan godkjenner bedriften. For eksempel skal bedriften kunne gi opplæring som tilfredsstillende kravene i opplæringsloven (2008, §3-4) til innholdet i lærlingtida. Det skal være en eller flere faglig kvalifiserte personer som skal ha ansvaret for opplæringa. Faglig kvalifisert betegnes som fag-/svennebrev eller minimum 6 års allsidig praksis, uten at jeg kan finne noen spesifisering på hva allsidig praksis vil si. Opplæringsansvarlig skal påse at opplæringsloven med forskrifter blir oppfylt. Et alternativ til dette er å bli med på, eller danne

et opplæringskontor eller opplæringsring for å ivareta kravene. En opplæringsring er et samarbeid mellom ulike virksomheter innenfor samme bransje for å gi lærlingene fullstendig faglig opplæring (www.karri.no).

I disse tilfellene skal det være forskrifter om forholdene mellom bedrift og opplæringskontor eller -ring som både omhandler hvem som skal ha ansvar for hvilken opplæring, og hvilke økonomiske rammer som skal være i avtalen.

For at et opplæringskontor eller en opplæringsring skal være godkjent av fylkeskommunen, må bedriftene som inngår i samarbeidet være godkjente. Dersom sammensetningen av kontoret eller ringen endrer seg, må fylkeskommunen vurdere godkjenningen på nytt (Opplæringsloven, 2016, §4-3).

I forskrift til opplæringsloven (2008, §11-5) står det at fylkeskommunen kan oppheve godkjenningen dersom lærebedriften ikke lenger oppfyller kravene i opplæringsloven eller forskrift til den. Lærebedriften mister automatisk godkjenningen dersom det har gått over to år siden siste avsluttede lærekontrakt. Det vil si at dersom bedriften har opphold av lærlinger på over to år, må en søke på nytt for å bli godkjent. Kontinuitet av lærlinger i bedriften opprettholder godkjenningen.

3.7 Skoleeiers “forsvarlige system”

I veilederen om *kravet til skoleeiers «forsvarlige system»* er hovedfokus at skoleeier skal ha et dokumentert system for vurdering av om kravene i lover og forskrifter overholdes, og hvem som skal gjøre hva i forskjellige situasjoner til enhver tid (Utdanningsdirektoratet, 2011).

Målet for *det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering* er å bidra til kvalitetsutvikling på alle nivåer i opplæring og økt læringsutbytte for den enkelte elev. Skoleeier står i utgangspunktet fritt til å utforme sitt eget system, men systemet bør kunne avdekke mangler i forhold til regelverk og sikre adekvate oppfølgingstiltak. Skoleeier skal sørge for at medarbeidere har nødvendig kompetanse i forhold til det ansvar de har, og oppgaver de skal utføre. Skoleeier bør derfor kartlegge kompetansebehov og sørge for at alle medarbeidere får den opplæring og etterutdanning de trenger for å ivareta oppgaven. Rutiner for rapportering og tilbakemeldinger bør inngå i skoleeiers ordinære plan- og rapporteringsarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2011).

I veilederen om *kravet til skoleeiers «forsvarlige system»* poengteres det at systemet ikke bør komme ved siden av det vanlige plan- og utviklingsarbeidet, men inngå i skoleeiers ordinære styrings- og ledelsesdokumenter (Utdanningsdirektoratet, 2011). Dermed sikres informasjonsflyt og mangler og svakheter i systemet rapporteres til rette vedkommende. Ved å ha et forsvarlig system bidrar en til *kvalitetssikring* hos skoleeier, men også et godt verktøy for *kvalitetsutvikling*.

Dette inkluderer blant annet krav om årlig tilstandsrapport, som blant annet omfatter læringsmiljøet.

4 TEORETISK TILNÆRMING

Kapittelet presenterer teoriforankringen som skal bidra til økt forståelse og underbygge min forskning om hvordan lærlingenes psykososiale arbeids- og læringsmiljø ivaretas i opplæringen. Innledningsvis presenterer jeg de mange aktørene knyttet til opplæringen av lærlingene. Det handler om politikk, økonomi og enkeltpersoner i et stort organisatorisk system. Fra regjeringen, via departement og direktorat, er det fattet vedtak om at det *skal* være et godt psykososialt opplæringsmiljø, og ansvaret er delegert til skoleeier. Deretter kommer lærebedriften som i det daglige skal *etablere og ivareta* et godt psykososialt opplæringsmiljø. Lærlingen selv skal være *medvirkende* og *oppleve* at det er et godt psykososialt opplæringsmiljø.

I *Kvalitetsvurderingssystem i fagopplæringen* står det at “godt lærings- og arbeidsmiljø i lærebedriften handler om trivsel, støtte og læring, som er grunnleggende for å kunne lære” (Utdanningsdirektoratet, lærebedrift, opplæringskontor, instruktør og faglig leder, 2014). Disse forutsetningene er grunnleggende pedagogiske tanker til teoretikere som Illeris (2012) og Lave & Wenger (2003). Dette er også spesifisert i Læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet, 2006). Grunnen til at dette er sentralt i opplæring kommer av lang forskning på læring og behov. Det bygger på den grunnleggende behovsteorien til Maslow som omhandler behovene et menneske har for å kunne utvikle seg og yte (Imsen, 2008).

Oppgaven undersøker hvordan systemet fungerer for å ivareta et godt psykososialt opplæringsmiljø, både hos skoleeier og i opplæringsystemet som overordnet struktur. For å undersøke systemer og organisasjoner må man finne teorier som beskriver utfordringene og mulighetene ved forskningsobjektene. Jeg har anvendt Hatch (2011); Karlsen (2006) organisasjonsteori, Illeris (2012) læringsteorier og Lave & Wengers (2003) teori om makt og identitet i læring fordi disse teoriene gir muligheter for å gjøre valide observasjoner som sier noe om virkeligheten.

4.1 Makt og roller i opplæring

Ifølge Lave og Wenger (2003) varierer læremesterens engasjement og autoritet. De påpeker at læring ikke bare kommer fra pedagogisk og faglig virksomhet, men også miljø, trygghet og kultur. Kulturen på arbeidsplassen varierer, men maktforskjellen i et praksisfellesskap er til stede allerede når lærlingen er nyankommet. Lærlingen har ikke den sosiale og faglige tyngden som resten av kollegiet har opparbeidet seg. Derfor vil en naturlig underlegenhet ligge som grunnlag for lærlingen, og det er derfor i utgangspunktet en naturlig ubalanse i styrkeforholdet.

Trakassering, og utenforskap er noe flere lærlinger opplever ifølge Lærlingombudet i Østfold (NRK, 2017). Arbeidstilsynet beskriver trakassering som når en gjentatte ganger eller over tid, blir utsatt for negative handlinger. Eksempler kan være plaging eller negative kommentarer, utfrysing eller uønsket seksuell oppmerksomhet. Fratakelse av arbeidsoppgaver, å settes til uhensiktsmessige oppgaver eller for vanskelige arbeidsoppgaver kan også være trakassering (Arbeidstilsynet, 2013). I Arbeidstilsynets definisjon på trakassering vises det til at en ubalanse i styrkeforholdet og at den som blir trakassert da har vanskelig for å forsvare seg.

Denne maktforskjellen kan sees i lys av Lave og Wengers (2003) teori om læring og identiteter. Lærlingen går ut av den forutsigbare sfæren i skolen og blir “den nyankomne” som starter i laveste rang både faglig og sosialt i en bedrift med en satt kultur og miljø. Lave og Wenger (2003) omtaler sentrale kjennetegn ved læring som betraktet i en situert virksomhet som knytter seg til læring i forskjellige situasjoner, der lærlingen stadig er i utvikling, ved å delta sosialt og faglig i bedriften i en prosess som kalles legitim perifer deltakelse. Det vil si at lærlingen opplever og erfarer i relasjonen med de erfarne i bedriften, der lærlingen blir en del av bedriften sosialt, kulturelt og faglig. For at dette skal skje må lærlingen *delta* i praksisfellesskapet og beherskelse ferdigheter for å tilegne seg læring. Slik beveger den nyankomne seg mot full deltakelse i de sosiokulturelle praksiser av fellesskapet bedriften representerer (Lave og Wenger, 2003).

Kulturen i bedriften skaper en forventning som gjør at lærlingen må påregne å være i ytre perifer del av praksisfellesskapet for å kunne bli akseptert. Til og med i tittelen “lærling” ligger en avklaring av rollen “en som er her for å lære”. Lave og Wenger (2003) mener det

derfor må påregnes visse forskjeller og uhensiktsmessige arbeidsoppgaver som en del av opplæringen. Dette kan være vanskelig for den nyankomne å forstå og akseptere, men det er altså en naturlig del av å bli en part i et praksisfellesskap. I denne sammenhengen ser vi tydelig den naturlige maktforskjellen mellom lærling og svenn, eller andre ansatte som har vært på arbeidsplassen lengre.

Praksisfellesskapet er alltid komplekst. Kvale og Nielsen (2009) viser at det er deltakelse i praksisfellesskapet, og ikke bare forholdet til læremesteren, som danner grunnlaget for læring. Mye av fagkunnskapen ligger i relasjonene mellom fagpersonene, og tilegnelsen av denne kunnskapen skjer ved å delta i den sosiale praksisen.

Yrkesopplæring har lengre historie og tradisjon enn skoleutdanningen. Yrkesfagstradisjonen skiller seg historisk fra dagens skolesystem ved Mester-lærling-modellen som ligger i yrkesfagenes kultur. Det er mesteren som videreformidler faget til neste generasjon. Det være seg utførelse av praktiske, målbare oppgaver, men også taus kunnskap og yrkeskultur i form av blant annet sosial læring (Hiim og Hippe, 2010). Overgangen fra å være elev i skolekulturen, til å være lærling kan derfor være utfordrende, fordi både systemet og opplæringssituasjonen er så uvant i forhold til tidligere erfaringer og kulturer.

I dagens skolesystem endres stadig rammene, målene og forventninger til opplæringen. Kulturen i fagene og i hver enkelt bedrift er imidlertid mer statisk. Kulturen endres meget sakte og vil trolig ikke være så lettpåvirket av reformer og lovverk. Det er derfor nærliggende å anta at det "henger igjen" noen gamle strukturer i enkelte bedrifter. Med dette i bakhodet er det spennende å undersøke hvordan forventningene og føringene i lovverket knyttet til opplæringsmiljø følges opp.

Læring

I følge Lave og Wenger (2003) må man se læring i en helhet, og også fokusere på det sosiale perspektivet ved læring da en er avhengig av blant motivasjon og trygghet for å kunne tilegne seg lærling. De beskriver lærlinger som *nyankomne i en legitim perifer fase av opplæringen*, som vil si at uerfarne lærlinger gradvis blir erfarne i et praksisfellesskap eller et samarbeidsprosjekt. Teorien går ut på at den nyankomne, i dette tilfelle lærlingen, deltar i enkle oppgaver som er nødvendige og produktive. Gjennom perifer deltakelse blir lærlingen

kjent med oppgaver, teknikker, kultur og normer som brukes i faget eller bedriften. Gradvis utvikler lærlingen seg, og deres deltakelse blir mer og mer sentrale i bedriftens funksjon.

Læring foregår i mange dimensjoner, og det er *læring* skoleeier bestiller fra lærebedriftene. Det er mange faktorer som påvirker hva og hvordan det læres. For å belyse kompleksiteten som påvirker læringsmiljøet bruker jeg Illeris (2003) teorier om læring. Det omhandler innhold, drivkraft og samspill. I tillegg bruker Lave og Wengers (2003) teorier om læring i et sosialt perspektiv.

At lærlingen er nyankommet og uerfaren påvirker deres sosiale og faglige kompetanse i et allerede satt miljø. Sosial teori om læring består av situert erfaring, praksis, sosial struktur og identitet, noe som underbygger viktigheter av et godt faglig og psykososialt opplæringsmiljø. (Lave & Wenger, 2003). Dette vil si at læring påvirkes av så mye mer enn det faglige, og dersom det skal være i fokus er det flere faktorer som må ligge til rette.

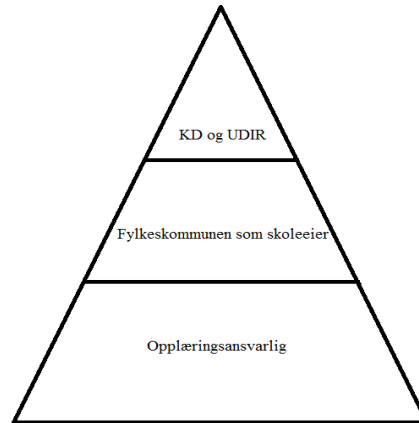
Lærebedriften er faglig godkjent til å ha lærling, men fundamentale forhold som inngår i læringens tre dimensjoner - innhold, drivkraft og samspill påvirker, og påvirkes av hverandre. At disse tre dimensjonene ligger til rette er ikke avgjørende for å bli godkjent. Samspill dreier seg om hvordan den enkelte opplever forskjellige sammenhenger, og påvirkes av både enkeltindividet og omgivelsene (Illeris, 2003) Denne delen av læring er altså en forutsetning, men ingen krav eller pålegg for å kunne være en godkjent lærebedrift.

4.2 Systemet sett i et organisatorisk perspektiv

For å forstå systemet er det hensiktsmessig å se nærmere på rollene og fordelingen av ansvar knyttet til opplæring. Jeg ønsker å belyse noen deler av organiseringen med organisasjonsteori. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i den rasjonelle modell som omhandler strategier og mål.

Det er ingen tvil om at det er lovpålagt å ivareta både lærlingens psykososiale læringsmiljø, og arbeidsmiljø, men det psykososiale miljøet er svært vanskelig å måle og er det vanskelig å avdekke *hvor* ansvaret ligger.

Beslutningsprosesser foregår på alle nivåer og i alle enheter i en organisasjon. Ifølge Hatch (2011) er beslutningsprosessen spesialisert i de fleste tradisjonelle organisasjoner. Videre beskriver hun systemet for beslutningsprosessen i en hierarkisk organisasjon i tre deler.



Figur 2 Fag- og yrkesutdanning i et hierarkisk system. Johnsen, K. (2017).

Topplederne i denne studien er Utdanningsdirektoratet som legger en strategi og føringer for hvordan opplæringen skal foregå. Det er utviklet et system som sier hva mellomlederne skal forholde seg til. Det er *mellomlederne*, eller mellomnivået som skal jobbe for å ivareta planene og føringene fra Udir. I denne casen er mellomnivået fylkeskommunen i sin rolle som skoleeier. De skiller på hvem som er godkjente lærebedrifter og hvem som eventuelt mister sin godkjenning. Skoleeier tar organisatoriske beslutninger om hvordan opplæringen i bedrift skal fungere. De som utfører denne opplæringen er det Hatch (2011) kaller *førstelinjeledere*. De er opplæringsansvarlig i bedriften og har den daglige kontakt med lærlingen.

Hatch (2011) beskriver den *rasjonelle beslutningsmodell*, der hun trekker frem at beslutningstakerne, altså skoleeier, ofte står overfor motstridende spørsmål. For å kunne ta rasjonelle valg som skal ivareta lærlingens psykososiale opplæringsmiljø, må beslutningstaker enten være sikker på at det er et godt miljø for lærlingen i bedriften eller være sikker på at det *ikke* er det. Basert på kunnskapen kan skoleeier godkjenne eller oppheve en opplærings situasjon. Skoleeier må ha kunnskap om de aktuelle alternativene og om konsekvensene av å sette dem i verk. Likevel påpekes det at beslutningsvedtakerne i virkeligheten imidlertid ofte sitter med ufullstendig og utilstrekkelig informasjon (Hatch, 2011). Trolig er det svært sannsynlig at det forekommer tilfeller der noen som ikke kjenner til verken eleven eller bedriften skal avgjøre om det er et godt psykososialt miljø der.

For at en organisasjon systematisk skal kunne løse sine oppgaver fordrer det en strategi som styrer mot det målet. En vellykket strategi skaper samsvar mellom det organisasjonen kan gjøre og omgivelsenes krav og behov. «... Strategi (er) toppledelsens planlagte innsats for å påvirke organisasjonens resultater ved å styre relasjonene mellom organisasjonen og dens omgivelser» (Hatch, 2011, s. 121). Videre forklarer hun, på bakgrunn av organisasjonsteoretikeren Herbert Simons teori om beslutningsprosesser, at det enten ligger en enighet eller en uenighet som danner grunnlaget for hvordan beslutningsprosessen utvikler seg.

Jeg anvender Hatchs (2011) tolkning av Thompson og Tunden (1959); Thompson (1967) hvor de presenterer ulike beslutningsprosesser. Modellene kan være med på å beskrive når og hvordan makt og politikk inngår i opplæringsbedriftens daglige virksomhet. Målet må være å ha utviklede retningslinjer som bidrar til å etablere best mulig strategi for konkrete situasjoner som organisasjonen kan stå overfor (Hatch, 2011). De fire beslutningsprosessene jeg presenterer nedenfor kan ifølge Hatch (2011) forekomme i enhver organisasjon, og noen ganger samtidig, noe jeg kommer tilbake til i analysen.

Den rasjonelle modellen

I en typisk rasjonell modell følger beslutninger fra start til slutt til en slags spiral, eller sirkel fra problemet blir definert til prosessene frem til en ser hva utfallet av valgene ble. Alle delene av prosessen har en like viktig rolle for å skape kontinuitet i prosessen. Eksempler kan være problemdefinisjon, etterfulgt av innsamling og analyse av relevant informasjon som fungerer som ramme når beslutninger skal tas (Hatch 2011).

Skillet mellom oppgavene som ligger i den rasjonelle modellen skaper ofte kommunikasjonsproblemer. Det er et stort skille fra opplæringsansvarlig i bedrift sin praktiske hverdag til Kunnskapsdepartementets politiske styring. Ifølge Hatch (2011) kan dette skillet innvirke på engasjementet for de strategiske målene hos de som skal sette dem ut i live. Selv skillet mellom skoleeier og lærebedrift er stort. - Lærebedriften har tidspress i hverdagen og må produsere og være effektive for en økonomisk forsvarlig drift. Dette samsvarer ikke med skoleeiers mer byråkratiske virkelighet hvor planverk, skjemaer og dokumentasjon gir et annet slags press.

I sin sammenligning mellom beslutningsadferd og det *idealet* som presenteres hevder Simon i Hatch (2011, s. 302) at bestrebelsene på å være rasjonell i organisasjoner begrenses av fem punkter han forklarer som *begrenset rasjonalitet*:

1. Ufullstendig og utilstrekkelig informasjon
2. Kompleksitet i problemene
3. Menneskets evne til å *bearbeide* informasjon
4. Tiden som er tilgjengelig for beslutningsprosessene
5. Beslutningstakers motstridende preferanser når det gjelder organisasjonens mål

Denne modellen er mer beskrivende, da kravet til et godt psykososialt opplæringsmiljø avgjøres av lærlingens *oppfatning* av miljøet. Lærlingens følelser er ikke mulig å måle i en slik, daglig kontekst, men en kan i noen tilfeller se om eleven har det svært dårlig.

I skolesystemet trer Utdanningsdirektoratets *handlingsplikt* i kraft allerede *ved mistanke om at en elev blir utsatt for krenkende ord eller handlinger* (Utdanningsdirektoratet, 2010). For å få denne mistanken må en ha noen form for informasjon. At følelsene og opplevelsen av det psykososiale miljøet sin indikasjon er ufullstendig og utilstrekkelig informasjon for skoleeier er da å anta. Det samme gjelder kompleksiteten i problemene som kan oppstå i en opplæringsbedrift. Om det konkluderes med at det foreligger et godt psykososialt miljø eller ikke, vil derfor være påvirket av saksbehandlerens forkunnskaper og forståelse for situasjonen. Dette er allmennmenneskelig og gjelder beslutningstakere hos skoleeier eller opplæringsansvarlig i bedriften. Det vil si at en lærling kan oppleve et lite godt opplæringsmiljø, men at opplæringsansvarlig eller saksbehandler hos skoleeier ikke definerer problemet så alvorlig. Denne oppfatningen kan ofte henge sammen med tiden som er tilgjengelig for beslutningsprosessene. Perioden fra en uønsket situasjon oppstår, til en kan håndtere og forbedre situasjonen, kan ofte være kritisk. En informant formulerte det sånn at “når lærlingen først har kontaktet skoleeier er som regel situasjonen blitt så uholdbar at kontrakten avvikles” (informant, personlig kommunikasjon, 2017). Forskjellig oppfatning av situasjonen eller tilgang til informasjon om saken kan være med på å påvirke beslutninger som blir tatt. Det er først når situasjonen har kommet så langt som fra lærling eller lærebedrift og til skoleeier, at en kan vurdere å se på uenighet om metoder når det gjelder organisasjonenes mål - som i denne konteksten er å fremme et godt psykososialt

opplæringsmiljø. Dersom saken ikke dokumenteres riktig og invalide data ligger til grunn kan det få følgekonskvenser for hvilken måte saken blir vurdert videre. Når en avgjørelse skal baseres på hva som er dokumentert og hva som blir udokumentert, må en se på referanserammen til den som videreformidler saken til skoleeier. Siden opplevelser er vanskelige å dokumentere og avdekke må ordene og handlingene som har forekommet formidles direkte til beslutningstaker. Systemet bør forkorte prosessene og sikre umiddelbar kommunikasjon.

Basert på Thompson og Tudens (1959) og Thompsons (1967) teori om beslutningsprosesser i Hatch (2011) skal jeg se på forskjellige modeller som omhandler enighet og uenighet om mål og metoder.

Prøving- og feiling-modellen

Modellen beskriver prosesser hvor organisasjonen har tydelige mål/problemstillinger å forholde seg til, men det er uklart hvordan man best skal oppnå målet, eller løse problemet. Dersom en organisasjon står ovenfor store og omfattende beslutninger og samtidig opplever høy grad av usikkerhet i informasjonsmengde og alternativer vil beslutningstakerne ofte gå forsiktig fram.

«Siden det under slike forhold ikke er mulig å finne og evaluere informasjon om alle tenkelige alternativer (for eksempel på grunn av begrenset rasjonalitet), må beslutningstakere som ikke kan enes om en handlingsplan, dessuten ofte nøye seg med å finne nok informasjon til å kunne gjøre begrensede sammenligninger mellom noen få alternativer, som i de fleste tilfellene bare er trinnvise forlengelser av den seneste beslutningen.» (Hatch, 2011, s. 305).

Siden man finner ut av framgangsmåten og metoden underveis i beslutningsprosessen er det mulig å regulere handlingsplanen litt etter litt. Den kan også kalles trinn- for trinn-metoden. I saker som omhandler lærlingens psykososiale miljø er det umulig å evaluere informasjon om alle tenkelige alternativer. Dette er blant annet på grunn av de fem punktene presentert over.

Alle parter i utdanningssystemet er enige om at det skal være et godt psykososialt miljø i opplæringen, men det er ikke enighet om *hvordan* det oppnås.

På grunn av begrenset rasjonalitet vil det derfor ikke være mulig å evaluere informasjonen og de tenkelige alternativene. Utfallet av endringene og arbeidet med miljøet vil derfor være tilfeldig og ikke begrunnet i forskning på det man vet fungerer. Da er det også stor sjanse for at resultatet ikke blir det man ønsket, altså at prøvingen ender med feiling.

Koalisjonsmodellen

I visse beslutningsprosesser er det uenighet om målene som skal oppnås eller problemene som skal løses.

«Denne situasjonen er en naturlig følge av organisatoriske realiteter som flerfoldige og motstridende mål, konkurranse om knappe ressurser, gjensidig avhengighet og andre kilder til konflikt og motsetninger» (Hatch, 2011, s. 305).

Disse prosessene vil kunne føre til at det innad i organisasjonen dannes ulike interessegrupper som prøver å få møtt sine behov, gjerne i samarbeid (koalisjon) med andre interesser. «Som regel vil koalisjonen baseres på en del forhandlinger bak kulissene, der en forsøker å finne en posisjon som tar hensyn til samtlige parter i koalisjonen» (Hatch, 2011, s. 305). Dette igjen kan føre til at beslutningsprosessen i større grad dreies mot løsninger som imøtekommer interessegruppene enn problemløsning og måloppnåelse. Det kan likevel sies at «... det å forsøke å jenke seg etter de ulike interessene (vil) være et rasjonelt grunnlag for beslutningsprosessen når interessekonfliktene er så sterke at en ikke kan bli enige om felles mål» (Hatch, 2011, s. 305).

I opplæringsystemet jobbes det, med stor satsning fra Udir, på kvalitet i fagopplæringen med alt det innebærer. Man skal heve kvaliteten, få ned frafallet og få bukt med mobbing og annet dårlig psykososialt miljø. Samtidig ønsker man at det skal bli flere læreplasser, og at lærebedriftene som allerede er godkjent skal ta inn flere lærlinger. Likevel ligger det ikke noen klare strategier for å oppnå noen av målene.

Søppelbøttemodellen

«Når det ikke er enighet verken om målene (eller om hva som er problemet) eller om måten å gå fram på, står beslutningstakerne overfor både usikkerhet og flertydighet. Ved slike forhold kan søppelbøttemodellen være den beste beskrivelsen av den beslutningsprosessen som foregår i organisasjonen.» (Hatch, 2011, s. 306)

Navnet skal beskrive prosesser som styres av vilkårlighet.

«March og hans kolleger beskriver søppelbøttemodellen som vilkårlige strømmer av begivenheter som griper inn i hverandre, og der enkelte løsninger lar seg kople til enkelte problemer i nærvær av vilkårlige individer på et vilkårlig tidspunkt. I søppelbøttemodellen utgjør problemer, løsninger, deltakere og valgmuligheter uavhengige begivenhetsstrømmer inn i og gjennom organisasjonen, omtrent som et vilkårlig utvalg av avfall som havner i en søppelbøtte og blandes der. Hver gang løsninger, deltakere og valgmuligheter kommer i kontakt med hverandre kan et problem bli identifisert eller løst.» (Hatch, 2011, s. 306)

Dette står i kontrast til tanken om rasjonelle prosesser. Modellen kan til en viss grad løse problemer, men den kan like gjerne føre til uhensiktsmessige metoder, eller å bruke ressurser på problemer som ikke er reelle. Det vil være svært personavhengig hva som kommer ut av slike prosesser, og om det tjener organisasjonens medlemmer eller det eventuelle målet/problemet som organisasjonen skal arbeide mot.

Hatch (2011) beskriver denne type beslutningstaking som et organisatorisk drama der beslutninger er sosiale konstruksjoner av virkeligheten. Også i opplæringssystemet kan dette fra tid til annen forekomme. Dersom saksbehandler, bedriftseier eller opplæringsansvarlig ikke har et konkret mål, fremgangsmåte eller metoder som skal brukes kan søppelbøttemodellen oppstå som beslutningsstrategi. Dette kan særlig forekomme dersom det oppstår en situasjon utenom læringløpets ramme. Foruten om at lærlingen skal jobbe med kompetansemål fra læreplanen kan situasjoner dukke opp vilkårlig og enten løses eller fortsette som konsekvens av tilfeldigheter.

Det er ofte lite oversiktlig informasjon i saker som omhandler lærlingens psykososiale læringsmiljø, og tiden er knapp i disse situasjonene. Når det ikke ligger føringer for hvordan

sakene skal behandles kan det ende med tilfeldigheter av løsninger. Fylkeskommunen i denne studien virker å ha klare roller for hva hver enkelt stilling skal håndtere, men også en flertydighet og usikkerhet om hvordan saker som angår det psykososiale miljøet til lærlingen skal håndteres.

Byråkrati

For å forstå byråkrati og dens egenskaper må vi ifølge Hatch (2011) forstå dynamiske modeller av sosial struktur. Hun gir et godt innblikk i Max Webers tanker om det velfungerende byråkrati der fast arbeidsdeling og et klart definert hierarki avgjør beslutningsprosessen. Dette er et ideal i kontrast til nåtidens byråkrati som ofte forbindes med tungroddede systemer som i verste fall hindrer utvikling eller som inneholder forsinkende prosesser. Hun skriver videre at det er flere situasjoner der byråkrati definitivt ikke er hensiktsmessig.

Byråkratisering i utdanning innebærer ifølge Karlsen (2006) at det gis detaljerte og omfattende instruksjoner fra overordnet nivå til underordnet nivå. Disse vil normalt sett ha en legal forankring. Byråkratiseringen har sin forankring i det politisk-parlamentariske system med dets forvaltning. Fylkeskommunen jeg undersøkte er et godt eksempel. I tillegg til det politiske nivået, består fylkeskommunen av en fylkesadministrasjon og mange virksomheter og avdelinger. Konflikter eller avvik ved en lærebedrift skal i denne casen kommuniseres fra lærlingen til politikerne via Lærlingundersøkelsen, årsmeldingen til Elev- og lærlingombudet og YON i tillegg til statistikk av sluttmeldinger.

Hatch (2011) hevder at der fleksibilitet er en viktig faktor i arbeidet, kan byråkratiet utgjøre et hinder. Karlsen (2006) hevder imidlertid at byråkratiet til tross for sin omstendighet, er en garanti for rettferdighet, ensartethet og likebehandling. Innenfor byråkratiet vil enhver form for avvik fra systemet kunne føre til ny problematisk sedvane. Karlsen (2006) mener derfor det da er risikofylt å praktisere skjønn.

Forskjellen på statiske og dynamiske modeller innenfor byråkratiet er ifølge Hatch (2011) at de statiske modellene gir inntrykk av at den sosiale strukturen holder seg mer eller mindre konstant over en lengre periode. Dynamiske modeller fokuserer på endringer over tid og under skiftende omstendigheter (Hatch, 2011, s.197).

Fylkeskommunens byråkrati er statisk på den måten at det er styrt av tunge etater og at beslutninger tas ved langsom politisk ledelse. Men det har også dynamiske deler, blant annet personrelasjoner der en saksbehandler fra utdanningsavdelingen kan bety noe i hverdagen til en bedrift eller lærling. Dialog og god kommunikasjon kan løse påbegynte konflikter, eller tydeliggjøre forhold fra skoleeiers side.

I en situasjon der en lærling opplever et dårlig psykososialt læringsmiljø kan et byråkrati være til hinder da tiden er knapp og hver sak unik. Derfor kan ikke løsningene standardiseres selv om det er de lovgitte, felles føringene som skal sikre at lærlingen får sine rettigheter oppfylt.

Makt og avmakt

Både i en lærebedrift og i opplæringssystemet er det et tydelige maktsystemer. Aktørene vet hvor i bedriften og hierarkiet en tilhører og hvilket mandat en har. Både styring og ledelse angår ifølge Karlsen (2006) i utgangspunktet en institusjons eller persons autoritet knyttet til bruk av makt. Han hevder videre at styring oppfattes normalt som utøvelse av makt med et legalt og legitimt fundament. Hatch (2011) forklarer at dersom det er uenighet om mål og midler til å bruke for å nå målene, vil beslutningsprosessen være påvirket av makt og politikk. Dersom den rasjonelle beslutningsmodellen er tydelig vil disse faktorene være mulige å se. Flere modernistiske organisasjonsteoretikere tar utgangspunkt i Robert Dahls maktdefinisjon som sier at "A har makt over B i den grad han kan få B til å gjøre noe som B ellers ikke ville ha gjort" (Dahls i Hatch, 2011, s. 310).

A og B kan være alle former for sosiale aktører som individer, grupper eller organisasjoner og beskriver relasjonen mellom de sosiale aktørene, ikke aktørene i seg selv. Videre er det en enighet om at det finnes mange kilder til makt. En av dem er formell autoritet i form av en posisjon, mens andre kan være personavhengig.

I lærebedrift betyr det at lederen, eieren av bedriften eller daglig leder avgjør mest og har mest makt når det gjelder beslutninger. Andre med makt i en bedrift kan være noen som har kontroll over uunnværlige ressurser og bestemmer over viktige aktiviteter i organisasjonen, som for eksempel makt over det psykososiale miljøet (Pfeffer, i Hatch, 2011). Dette kan være andre lærlinger, andre ansatte eller opplæringsansvarlig som utøver sin makt i et sosialt spill for å oppnå den kontrollen personen ønsker. I disse tilfellene av utøvd makt, kan avmakt være konsekvensen for de andre i systemet fordi forholdene og maktforholdet blir for uspesifisert.

I opplæringsystemet er det i utgangspunktet klare regler og roller og hva deres mandat og beslutningsmuligheter er. Sosiale maktstrukturer kan forekomme innad i offentlig forvaltning, men det skal ikke påvirke hvordan skoleeier fatter avgjørelser om hva som skal gjøres i forhold til lærebedrifter. I maktforholdet mellom bedrift og skoleeier er imidlertid aktørene svært avhengig av hverandre. Skoleeiere er avhengig av lærebedrifter for å utdanne mennesker, og lærebedrifter er avhengig av å kunne ha lærlinger for å kunne utvikle og rekruttere til sitt fag, og eventuelt få fremtidige arbeidstakere. Likevel kan det virke som at lærebedriften i noen tilfeller har stor makt fordi skoleeier mer avhengig av lærlingplasser i bedrift enn enkeltbedriftene er avhengig av å ha lærling. Dette kan påvirke maktforholdet, og gjøre at bedriftene får fortsette å drive med opplæring, selv om de ikke nødvendigvis er skikket til det. Fra politisk hold presses det på for å etablere flere læreplasser, men lærebedriftene har egne kulturer og tradisjoner som er uavhengige av skoleeiers og politiske styrer. Disse fortsetter som de har gjort, uavhengig av hva skoleeier måtte mene om det. Selv om spilleregler og prosedyrer ligger klart til rette må det som Karlsen (2006) påpeker ofte fortolkes i forhold til konkrete saker og problemer.

Vedlikehold av systemet

Som tidligere nevnt, kan en bedrift enkelt søke om å få være lærebedrift. Det er yrkesfagnemnda [YON] som avgjør om søknaden innfris og bedriften kan kalles en lærlingebedrift. I fylket jeg undersøker i denne casen har YON delegert dette arbeidet til saksbehandlere i fylkeskommunens utdanningsavdeling. Når bedriften er faglig godkjent med en opplæringsansvarlig, får bedriften tilbud om å være med på et innføringskurs. Dette er valgfritt å delta på. Informantene jeg snakket med i denne undersøkelsen kunne ikke vise til noen kontinuitet på hvilke bedrifter som valgte å gå på kurs, men alle understreket at de ikke kunne pålegge en bedrift å delta, og at mange bedrifter ikke deltok. En opplæringsansvarlig har selv vært lærling, og som andre deler av yrkesfagopplæringa består mye av opplæringen fra mester-lærling-modellen som taus kunnskap i yrkesutøvelse og yrkeskultur (Hiim og Hippe, 2010). En kan da anta at også opplæringskulturen forblir taus, og kultursatt. Med dette mener jeg at en svenns erfaring og syn på opplæring er det den selv har opplevd. Slik blir dårlig eller god opplæring videreføres til neste generasjons lærlinger. Som tidligere nevnt er både opplæringsloven, læreplanene og lærekontrakt en viktig del av den formelle reguleringen av fagopplæringen. Nyen og Tøndel (2014) forklarer at det er gjennom struktur og formelle bestemmelser utdanningsmyndighetene kan etterstrebe en god fagopplæring.

Det vil si at kulturen i bedrift er ganske ulikt skolesystemets byråkratiske system der en har et organisatorisk system for å håndheve, håndtere eller iverksette utførelse av oppgavene.

5 METODE

Datamaterialet til denne studien ble innsamlet ved hjelp av kvalitative intervju og tekstanalyse av rapporter og føringer for fagopplæring gitt av Utdanningsdirektoratet. Fylkeskommunen jeg har undersøkt er tilfeldig utvalgt til studien.

Jeg redegjør for hvordan jeg har anvendt kvalitativ forskningsdesign som metode. Jeg vil også begrunne hvilke valg jeg har gjort, dette i lys av de vitenskapsteoretiske perspektiver oppgaven bygger på. Til slutt vil jeg presentere forskningsetiske problemstillinger og vurdere forskningens troverdighet og forklare hvordan jeg har analysert datamaterialet.

5.1 Kvalitativt forskningsdesign

For å gjøre en undersøkelse, må det gjøres mange valg og overveielser. Forskningsdesign er ifølge Johannessen et. al. (2011) *alt* som knytter seg til undersøkelsen.

Vitenskap dreier seg om “å finne ut hvordan ting forholder seg til virkeligheten” (Thurén, 2009, s. 13). Sannhet er et vidt, relativt begrep som beror på hvilket vitenskapelig grunnsyn, eller forståelse en har. Man kan ifølge Thurén (2009) aldri være helt sikker på at empirisk sannhet virkelig er sann da uendelig mange faktorer påvirker hva og hvordan datamaterialet spiller inn på hverandre og eventuelle funn. Repstad (2009) illustrerer dette som å balansere i mellom forskerens tolkning og intervjuobjektets opplevelse. Det finnes ingen nøytral virkelighet i grunn, men ved å kommunisere godt kan forskeren og informantene skape en felles forståelse, en sikkerhet i hva som kommer frem av tolkningene i analysen. Jeg har hatt mulighet til å gjøre dette før, underveis og etter intervjuene jeg har foretatt. Dette har vært en viktig del av den samfunnsvitenskapelig metode som Johannessen et al. (2011) fremstiller som den sentrale delen av empirisk forskning. Det handler om måten å samle inn, analysere og tolke data systematisk, grundig og med en åpenhet.

For å kunne besvare problemstillingen min “*Hvordan ivaretas lærlingens psykososiale læringsmiljø i opplæringen?*” har jeg innhentet informasjon i form av intervju av sentrale

personer i det yrkesfaglige opplæringssystemet. Jeg ser det derfor som hensiktsmessig å benytte meg av et case-studium. Denne metoden tillater meg å få inngående kunnskap, og gå i dybden av mitt fokus på en måte som hjelper meg med å komme frem til detaljer fra flere sider. Hellevik i Johannessen et al. (2011) skriver at ved å være tro mot metoden en har tatt stilling til å bruke, er det lettere å motstå fristelsen til å bruke fremgangsmåter som øker sjansen for finne de resultatene som passer til foreliggende tanker og hypoteser. For å få innsikt i prosessene knyttet til ivaretagelse av det psykososiale opplæringsmiljøet måtte jeg å søke etter en metodisk tilnærming som kunne bidra til å besvare mine spørsmål. Noe av kritikken ved kvalitative undersøkelser er at en kan avdekke svakheter ved undersøkelsen, også denne. Det kommer jeg tilbake til i kapittel 7 der jeg drøfter validiteten og reliabiliteten.

Det er derimot ikke sikkert jeg ved hjelp av denne metoden får en klarhet i hva som regnes som bra eller dårlig oppfølging av lærlinger, hva som gjøres i andre fylker, eller hva som er årsaken til at det er som det er, men jeg får i alle fall et svar på hvordan et av fylkene ivaretar sin plikt ved lærlingenes psykososiale opplæringsmiljø i henhold til regelverket. For å sammenfatte mitt studie vil jeg trekke en deskriptiv slutning for å forklare mine funn.

Slik jeg anser problemstillingen, mener jeg det er mest hensiktsmessig å benytte en kvalitativ metode der søkelyset rettes mot aktørene som jobber med og rundt opplæringsmiljøet til lærlingene/lærekandidatene.

Ved bruk av intervju håper jeg å kunne samle inn viktige og konkrete data. I tillegg benytter jeg lovverk, tiltaksplaner og rapporter som saksopplysninger og bakgrunnsinformasjon.

5.2 Casestudie som metodisk hovedtilnærming

Den tidligste vitenskapen benyttet naturvitenskapelige metoder for å avdekke svar og sannhet. Objektive observasjoner og forsøk er vel egnet til å avdekke naturens lover, som er konstante. Men da man fikk behov for å undersøke samfunn og menneskelig interaksjon var disse metodene utilstrekkelige. I samspill med mennesker er forskningsobjektet så unikt og så formbart at naturvitenskapelig metoder kommer til kort. Derfor har det utviklet seg en annen forskningstradisjon innenfor humaniora og samfunnsfag. Målet er fortsatt å avdekke sannheter og svar, men fordi objektive observasjoner er umulig å finne må man bruke andre metoder. En slik metode kan være kvalitative undersøkelser. Kvalitativ undersøkelse har svakheter som gjør at empirien blant annet er situasjonsavhengig fra både forskere og objekts forforståelse,

sinnsstemning og andre faktorer. Myke data er lite håndfaste og må fortolkes med den forforståelsen forskeren har. Det er derimot en styrke i metoden at forskeren ofte kan bearbeide materialet, og skape en forståelse *sammen* med informanten, noe som igjen kan føre til å finne svar og fortolkninger som samsvarer med virkeligheten for den aktuelle casen eller studien (Repstad, 2009). Blant kvalitative forskere er det uenighet om hva som er den beste kvalitative forskningsdesignet (Johannessen et al. 2011, s. 82).

For å kunne tilegne meg kunnskap om feltet har jeg valgt et casedesign. Case kommer fra latin *casus* og betyr tilfelle. Jeg har valgt et enkeltcasedesign med flere analyseenheter for å få med sentrale deler av opplæringssystemet i én fylkeskommune. I følge Johannessen et. al. (2011) studeres et eller få tilfeller inngående. Videre beskrives Robert K Yins tilnæringsmåte som ifølge forfatterne er svært metodisk (Yin i Johannessen et. al., 2011). Min studie bærer derfor preg av dette valget. Å stille spørsmål for å få en forståelse for hva som blir gjort i praksis er viktig i denne sammenhengen, for å kunne besvare problemstillingen. På grunn av mine antakelser om at det er vanskelig for skoleeier å kartlegge og ivareta det psykososiale miljøet, ønsker jeg å studere dette tilfellet i systemet. Steg tre i Yins metode er *analyseenheter*. Jeg definerte problemstillingen og avgrenset casen. Det var ikke i min interesse å finne ut hvordan enkelt-læringer har opplevd systemet, men i all hovedsak hvordan systemet rundt læringen fungerer i forhold til de rammene som er satt og styringsdokumentene som ligger til grunn. Den logiske sammenhengen mellom data og antakelsene mine vil da være teoristyrte, med innhentet data fra både intervjuer og styringsdokumenter satt i et lys av teori som er siste del av Yins komponenter (Johannessen et. al., 2011, s. 87). Jeg har undersøkt caset grundig og detaljert for å få med mest mulig data om den aktuelle problemstillingen.

Yins to dimensjoner i design av casestudie vil i denne studiens sammenheng være et enkeltcasedesign med flere analyseenheter da jeg som forsker får informasjon fra flere enheter innenfor studiet av et avgrenset system. I denne metoden er de mest naturlige teknikkene til å innhente informasjon på observasjon og intervju (Johannessen et. al., 2011)

Johannessen et al. (2011) forklarer at case både kan være studieobjekt og en forskningsdesign. I dette tilfelle er casen skoleeier og opplæringssystemets ivaretagelse av det individuelle og personlige psykososiale opplæringsmiljøet til læringene. Jeg har undersøkt caset inngående

med flere ulike datakilder, og ved intervju av mennesker som jobber i utdanningssystemet og litteraturanalyse av forskrifter og lovtekster som peker i samme retning, mot problemstillingen.

Det var med stor interesse jeg tok fatt på problemstillingen min, da jeg synes opplæringsmiljø er særdeles viktig. Det finnes mange studier gjort på at opplæringsmiljø er viktig (Utdanningsdirektoratet, 2016) og det finnes et lovverk for å ivareta elever og arbeidstakeres miljø. Arbeidstilsynet viser til at et dårlig psykososialt miljø er grunn til en stor del av sykemeldinger, og kan føre til langtidsskader som for enkeltindividet er svært belastende og som igjen fører til at samfunnet står uten folk som skal bidra til velferdsstaten (Arbeidstilsynet, 2013).

Med dette som bakgrunn, rapporter (Caspersen, Garvik og Wendelborg, 2014; Wendelborg, Thorshaug og Paulsen, 2013) og avisartikler (Eriksen, 2014; Skjeggstad, 2016; Bakken, 2004; Kristiansen, 2008) viser at mange lærlinger opplever et dårlig psykososialt opplæringsmiljø.

5.3 Datainnsamlingsprosessen

Første fasen i forskningsprosjektet dreide seg om å bli kjent med det aktuelle fylkeskommunale opplæringssystemet og de forskjellige sentrale rollene og stillingene. Ved å tidlig knytte kontakt med en av mine informanter fikk jeg tilsendt en del rapporter som har vært aktuelle for meg å bruke som blant annet bakgrunnsinformasjon. Hjemmesiden til fylkeskommunen jeg har undersøkt opplever jeg som svært vanskelig å navigere rundt på fordi den var uoversiktlig og jeg opplevde ikke deres søkemotor som optimal. I tillegg har www.udir.no igjennom store deler av denne studien vært nede på de aktuelle sidene jeg har hatt bruk for. Jeg har derfor vært i dialog med utdanningsdirektoratet ved flere anledninger for å få tilsendt materiale som jeg har hatt god nytte av både i forhold til å forstå systemets oppbygging, men også kravene til opplæringssystemet.

Jeg har selv vært lærling, og senere hatt oppfølging av lærlinger, men jeg har aldri vært opplæringsansvarlig på kontrakt. Det var først da jeg ble utdannet yrkesfaglærer at jeg forstod at det er krav til et kvalitetssikringssystem i opplæringen. Jeg vet at mine tidlige arbeidsgivere har hatt sine godkjenninger for å være lærebedrift lenge når nye lærlinger har blitt ansatt. I arbeid med lærlingene har ikke de ansatte fått noe oppfølging eller oppdatering

ved nyansettelser. I tillegg har jeg både erfart og hørt fra andre i håndverksbransjen at lærlinger følger svenner som ikke nødvendigvis er opplæringsansvarlig. For å få en dypere forståelse har jeg derfor intervjuet de som jobber med det overordna opplæringssystemet, for å prøve å finne ut hva som gjøres for å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet. I tillegg har jeg intervjuet noen som jobber med lærlinger i bedrifter.

5.4 Utvalg av informanter

Noe av det som kjennetegner kvalitative metoder er å få så mye informasjon som mulig fra et begrenset antall informanter (Johannessen et. al., 2011). Hvor mange informanter som er nok avhenger av problemstillingen og måten data samles inn på. Min første informant, som også er en sentral nøkkelinformant som Repstad (2009) omtaler det som, fikk jeg kjennskap til underveis i utdanningen min. Vi har korrespondert ved flere sammenhenger, og jeg fant ut at informantens nettverk, og kunnskap til feltet var helt avgjørende for å finne ut hvem jeg skulle kontakte, og for å finne frem til de riktige rapportene jeg hadde bruk for underveis i studien. Jeg hadde flere samtaler med informanten over telefon og mail for å avklare hva den kunne bidra med, og for å forstå hverandres interesser. Med Repstads (2009) teori om å ikke bli for involvert i informanten friskt i minne, ønsket jeg fortsatt å benytte meg av informantens oversikt over systemet da den hadde en svært sentral men objektiv rolle i opplæringsystemet. Det var blant annet informantens overordnede oversikt over systemet som hjalp meg til å finne frem til hvem som kunne være aktuelle å ta kontakt med, noe som Repstad (2009) kaller snøballprinsippet. Det vil si at informanten introduserer eller anbefaler andre informanter. Jeg hadde to-tre plasser ledige når intervjuene startet. Dette fordi jeg ønsket å høre med informantene, om de hadde noen andre, nyttige informanter til meg. To av de tiltenkte plassene ble fylt opp.

Prinsippene for valg av informanter som Johannessen et al. (2011) beskriver, gikk i hovedsak ut på å kartlegge systemet, og hvilke roller som var aktuelle for meg. Repstad (2009) beskriver informantenes rolle, og påvirkning i form av at de ikke er sin rolles makt bevist som vil si at det er den informasjonen informanten gir som danner grunnlag for data. Dermed kan informanten både unnlate å fortelle noe, eller deler av sannheten, eller omformulere sannheten slik at analysen blir annerledes enn om informanten hadde beskrevet sin virkelighet på en annen måte. I mitt tilfelle var jeg allerede tidlig i undersøkelsen spent på om informantene kom til å svare på det som står i retningslinjene, og som systemet sier skal gjøres, eller om de

kom til å forklare hvordan virkeligheten var. Allerede da jeg fant frem til informantene, var det deres *rolle* eller *stilling* i opplæringssystemet jeg var interessert i. Det gjorde jeg også klart ved første telefonsamtale og når den første mailen med informasjon ble sendt, kom det tydelig frem at det var stillingen eller rollen deres som var interessant. Der det er informantens personlige meninger som kommer fram er dette presisert.

Da det gjennom hele prosjektet mitt har foregått omorganisering, i tillegg til langvarige sykemeldinger i de øverste leddene i fylkeskommunens utdanningsavdeling, ble det en nærmest uoverkommelig oppgave å få tak i noen som kunne gi svar fra “øverste hold”. Dette er ikke nødvendigvis en svakhet, da øverste leder neppe kunne beskrevet den virkeligheten de som jobber tettest på lærlingene opplever. Ved å bruke informantene som jobber direkte med lærebedriften kan jeg få hverdagslige, og konkrete eksempler om hvordan virkeligheten oppleves i det daglige. Etter tilbakemelding fra flere av informantene om at det nok ikke kom til å la seg gjøre å få noen svar oppover i systemet, og at det likevel var nedover i systemet, de som jobber med bedriftene, som best kunne besvare mine spørsmål kom jeg frem til denne rekken av informanter:

- Informant 1 Politiker i yrkesopplæringsnemnda
- Informant 2 Saksbehandler
- Informant 3 Tilskuddsansvarlig i fylkeskommunen
- Informant 4 Kvalitetsleder i utdanningsavdelingen
- Informant 5 Elev- og lærlingombudet
- Informant 6 Ansatt i opplæringskontor
- Informant 7 Elektriker ansatt i elektrikerfirma
- Informant 8 Frisør som er medeier i frisørsalong
- Informant 9 Helsefagarbeider ansatt i kommunal bolig

Da fylkeskommunen har strenge regler for uttalelser utad, var det en informant som måtte forhøre seg, og avklare med nærmeste leder om han kunne være med i undersøkelsen. De andre informantene sa ja umiddelbart.

For å unngå skjevhet i utvalget, valgte jeg å spørre tre uavhengige og tilfeldige fagarbeidere som har med lærlinger å gjøre. De kan ikke representere annet enn sin virkelighet, ei heller

hvordan lærebedrifter generelt har det. Ikke alle er opplæringsansvarlig, men jobber tett på lærlinger til daglig. Dette er et særdeles lavt antall informanter for å kunne representere lærlingbedriftenes side av saken, men jeg har funnet mange likhetstrekk fra de tre forskjellige bedriftene som skal representere lærebedriftene i analysen.

Alle de tre sa raskt ja da jeg forklarte at intervjuet tok omlag 40 minutter og skulle foregå på Skype. Informantene fra de tre lærebedriftene er tilfeldig utvalgt. Jeg kjenner verken til informanten eller bedriftene de jobber for. Jeg valgte en fra kommunal sektor og to fra privat sektor for å se om det var store forskjeller og likheter. I tillegg ønsker jeg svar fra både kvinnedominerte og mannsdominerte yrker for å få en spredning i utvalget.

I fare for å oppnå det Repstad (2009) beskriver som forskningseffekt, at informantene beskriver det de *ønsker* at skal være en sannhet, eller det som er forventet av dem, måtte jeg også undersøke hvordan opplæringssystemet krav til et godt psykososialt opplæringsmiljø følges opp fra opplæringsansvarliges side. Dersom informanten blottlegger sin stilling, og sine eventuelle avvik fra systemet kan det bli konsekvenser dersom det pekes i retning at jobben ikke blir utført i henhold til stillingsbeskrivelse og lover. Det er derfor sannsynlig at en kan oppnå unnvikelser av sannhet eller at sannheten blir pyntet litt på for at situasjonen og informanten ikke skal se dårlig ut.

Yrkesopplæringsnemnda

Informanten er politisk representant i yrkesopplæringsnemnda som er et rådgivende organ overfor skoleeier. YON er sammensatt av både arbeidstakerorganisasjoner, arbeidsgiverorganisasjoner og politikere fra fylkestinget i tillegg til en lærlingerepresentant som har ansvar for både skole og opplæring i bedrift. Elev- og lærlingombud er med i nemnda som observatør. Alle parter blir valgt for 4 år. Det er de som har med fagopplæringen i utdanningsavdelingen til fylkeskommunen som er sekretariat og legger frem saker til nemnda. Det vises til at YON er et viktig og sterkt organ i yrkesfagopplæringa, og det var derfor naturlig å få svar fra dem. Jeg kontakter en politiker da det er det nærmeste leddet inn fra YON til Fylkestinget, som til slutt kan påvirke hvordan opplæringen skal fungere.

Saksbehandler

Informanten er saksbehandler i Fylkeskommunen. Han har yrkesfaglig bakgrunn fra faget han er saksbehandler i. Saksbehandlerne har et samarbeidsmøte hver 14. dag. Møtet omhandler hva saksbehandlerne gjør, og vedtar for å få en noenlunde lik behandling av de forskjellige sakene som kommer inn. Saksbehandlerens jobb er blant annet med å godkjenne lærebedrifter og lærekontrakter, samt sørge for at lærlingene får avlagt svenneprøvene. Da det er denne stillingen som godkjenner, eller fratrukker godkjenning er dette en svært sentral informant med tanke på hvordan skoleeier sikrer at opplæringen i bedriftene er i henhold til kravene.

Tilskuddsansvarlig

Informanten er tilskuddsansvarlig i fylkeskommunens utdanningsavdeling. Han får inn kontrakter som er godkjent av saksbehandlere til de forskjellige fagene. Både saksbehandlere og tilskuddsansvarlig er med i fylkeskommunens fagopplæringsteam som møtes hver 14. dag. Det er denne stillingen som har ansvaret for Lærlingundersøkelsen, og det var derfor interessant å finne ut hvordan den jobben gjøres, og hvordan undersøkelsen foregår og blir fulgt opp. Informanten påpeker at han ikke har ansvar for å følge opp svarene til Lærlingundersøkelsen, men å videreformidle svar og tall fra denne.

Kvalitetsleder

Informanten er kvalitetsansvarlig i utdanningsavdelingen til fylkeskommunen. Han har ikke en sentral rolle mot lærlinger spesielt, men det er han som håndterer alle offentlige tilsyn generelt. Det er ikke mange tilsyn der lærlingene er involverte. Informanten har også en rolle med at han ser på, og fører statistikk ved avvik. Da dette er utdanningsavdelingens kvalitetsleder falt det svært naturlig å knytte seg til denne informanten da denne casen i stor grad handler om hvordan styringsdokumentene blir ivaretatt, altså kvalitet i fagopplæringen.

Elev- og lærlingombudet

Elev- og lærlingombudet er en administrativ og politisk uavhengig brobygger mellom lærebedriftene, fylkeskommunen og lærlingen/lærekandidaten. I mandatet som følger har ikke ombudet vedtakskompetanse, men utgjør en viktig ressurs i opplæringssituasjonen. Både som en kritisk samarbeidspartner, men også som en pådriver på lærlingers/lærekandidaters premisser, som kan handle på et fritt og selvstendig grunnlag. Ombudet rapporterer til fylkestinget. Ombudet skal blant annet jobbe for at opplæring skjer i henhold til lov, forskrift og fylkeskommunalt regelverk.

Opplæringskontor

Informanten er ansatt i et flerfaglig opplæringskontor av større størrelse. I regionen er de fleste bedrifter medlem av et opplæringskontor. Et opplæringskontor jobber for flere godkjente lærebedrifter som samarbeider om opplæringen av sine lærlinger og lærekandidater. Det finnes både bransjevis og tverrfaglige opplæringskontorer. Et opplæringskontor har vedtekter som regulerer samarbeidet mellom opplæringskontoret og medlemsbedriftene. Vedtektene skal fastsette hva den enkelte medlemsbedriften skal gi av opplæring, og fordelingen av tilskuddet mellom bedriftene. Det varierer fra kontor til kontor hvor mye lærlingtilskudd de krever for jobben de gjør, samt hva de gjør. Informanten har fagbrev som høyeste formelle utdanning.

Lærebedrifter

En godkjent lærebedrift vil si at virksomheten har relevante arbeidsoppgaver som muliggjør opplæring innenfor kompetansemålene i den aktuelle læreplanen for faget. Det er mulighet til å gå på introduksjonskurs når en blir lærebedrift, men det er valgfritt om man vil gjøre det. I tillegg må virksomheten ha en faglig leder som ivaretar opplæringsansvaret i samsvar med opplæringsloven. Jeg intervjuet en frisør som er en av to medeiere i en frisørsalong, en barne- og ungdomsarbeider som var ansatt i en kommunal bolig for psykisk utviklingshemmede og en elektriker som var ansatt i et elektrikerfirma.

Frisøren er en av to ledere og eiere i en frisørsalong. De har en ansatt og en lærling. De prøver til enhver tid å ha lærling, men sier at det er få lærlinger i bransjen for tiden. Det er

informanten som står som faglig leder, men sier at begge eierne har like mye ansvar for lærlingen. Hun har vært på kurs, og bedrifter benytter en flerfaglig opplæringskontor som de holder god kontakt med. Hun som er deres kontakt i opplæringskontoret er selv frisør og jobber hovedsakelig med design og håndverksfagene.

Barne- og ungdomsarbeideren jobber på en kommunal bolig med mange ansatte. Hun har ofte med lærlinger å gjøre når hun er på vakt, men har ikke noe opplæring på hva og hvordan det skal gjøres foruten om det hun selv kan i sitt fagbrev. Det er tredelt turnus så hun jobber ikke med samme lærlingen hver gang. Etter 6 mnd. bytter boligen lærlinger med en annen kommunal institusjon. Informanten er vant til å ha både lærlinger, ufaglærte og vikarer på opplæring. Dette får hun ikke ekstra betalt for.

Elektrikeren jobber i et middels stort elektrikerfirma som alltid passer på å ha lærlinger. De har både første- og andreårslærlinger. Det er daglig leder som står som faglig ansvarlig for lærlingene, men informanten har ofte en lærling som følger med han på arbeidsplassen. Han får ikke ekstra betalt eller har kurs for å ha lærling med seg, men ser på seg selv som en god fagarbeider med tilleggsutdanning innenfor blant annet varmepumper. Svarene jeg fikk fra de tre informantene som kom fra lærebedrifter, er analysert og besvares sammen fra lærebedriftens side. Jeg synes det er viktig å se på hvordan bedrifter opplever systemet og hverdagen da det er de som jobber tettest på lærlingen. Selv om dette er et lite representativt utvalg, kan jeg se antydninger til likheter og ulikheter.

Oppsummering om informantene

Informanter viste stor vilje til å delta i studien. De som representerte fylkeskommunen framsto som troverdige kilder med informasjon av høy reliabilitet. Mange av informantene kunne påpeke mange av de samme styrkene og svakhetene i systemet. Flere uavhengige informanter i forskjellige roller viste til mange av de samme funnene og jeg hadde mulighet å kontrollere aktuell informasjon ved å forhøre meg hos andre informanter. Denne muligheten for etterprøvbarehet er med på å heve kvaliteten i forskningen (Repstad, 2009)

Informantene fra lærebedriftene er i hovedsak et supplement, for å kunne se om det var noen likheter med tanke på opplæringssystemet og ivaretagelse, eller forståelse av ivaretagelse av det psykososiale miljøet til lærlingen. Fordi det er et svært lavt antall informanter fra

lærebedriftenes side vil jeg påpeke at informasjonen ikke er gjengitt fra et annet ståsted enn fra de enkeltpersonene som besvarte spørsmålene mine.

5.5 Intervju som metode

Intervju er den mest brukte metoden for å samle inn kvalitative data. Ved å bruke intervju kan en få fyldige og detaljerte beskrivelser (Johannessen et. al., 2011) I denne studien er det ingen personlige, sensitive spørsmål, så det er i utgangspunktet lagt til rette for den *gode samtale* der informantene føler seg komfortable (Repstad, 2009). Jeg har valgt å jobbe åpent mot informantene, noe jeg kommer tilbake til senere i kapitlet. På grunn av geografiske utfordringer har jeg kommunisert over telefon, mail og Skype. Opptak av Skype-intervjuene med lyd og bilde gir strenge krav til hvordan datamaterialet skal behandles konfidensielt. Ved å ha filmet hele intervjuet kunne jeg analysere både det verbale og nonverbale språket så mange ganger jeg hadde behov for. Dette kan også være en svakhet dersom en overanalyserer. Da kan en miste fokus og hensikten bli svekket. I en slik kort, og upersonlig intervjusituasjon ser jeg det som uproblematisk å benytte seg av Skype, da det ikke omhandler informantene på følelsesmessig eller personlig nivå (Johannessen et. al., 2011).

Jeg bearbeidet, og jobbet med informantene i en lengre periode før intervjuene. Ved å skape en relasjon til informanten, og skape en trygghet kan en lettere få svar på det en ønsker svar på, selv om det også kan føre til forskningseffekt (Repstad, 2009) noe som kunne føre til at min forskerrolle ble påvirket mer enn antatt av informantenes meninger. Blant annet om hvordan data som ble tilgjengelig for meg, uten at jeg selv helt er klar over at informanten hadde mer kontroll over intervjusituasjonen enn det som var meningen. Fordi jeg hadde behov for opplæringssystemets svar og praksis, så jeg det som en fordel at noen av informantene ønsket å se på intervjuguiden i god tid før intervjuet. Da kunne de ta stilling til hva de hadde mulighet til å svare på i forhold til sin stilling. Dette, i tillegg til at alle informanter hadde mulighet til å lese det jeg hadde sammenfattet fra de transkriberte intervjuene. Det er det Repstad (2009) omtaler som en forskningsetisk fordel da deltakerne får betenkningstid, og kan velge å trekke seg ut av prosjektet. Ved å benytte meg av intervju har jeg mulighet til kontrollere situasjonen, og følge opp svarene til informanten slik at jeg får oppnådd mitt formål, å forstå og få beskrevet rutinene og systemet (Johannessen et. al., 2011). Ved å få beskrevet rutinene fikk jeg oppklart uklarheter, fått beskrevet deres versjon, men også bli

påvirket av deres språk og kommunikasjon som kunne brukes til å avdekke noe om virkeligheten.

For å få en helhetlig forståelse og beskrivelse har jeg i første delen av intervjuet fokusert på å sondere, så jeg ba informantene beskrive og redegjøre for sin rolle i opplæringssystemet, og hva som påvirker deres stilling og mandat. Deretter fulgte jeg opp med åpne spørsmål for å finne ut hvordan informantene vurderer, tolker og oppfatter systemet og sin rolle eller mandat i en større helhet. Avslutningsvis i intervjuguiden stiller jeg teoretiske spørsmål for å belyse caset i sammenheng med lovverk, styringsdokumenter og tidligere rapporter. Dette for å kunne tolke betydningen av det som ble beskrevet i henhold til føringene til systemet.

5.6 Intervju

Det finnes flere intervjumetoder, og ifølge Johannessen et. al. (2011) er semistrukturerte, eller halvstrukturerte intervju den mest utbredte formen for kvalitative undersøkelser.

Jeg ønsket en dialog med informantene for å få en forståelse av systemet jeg ikke har klart å lese meg til, samt hva som skjer i praksis og ikke bare på papiret. Jeg har sett hva som står i styringsdokumenter, men mangler en forståelse for hvordan oppfølgingen av opplæringssystemer fungerer fra skoleeier og opplæringssystemets side, da de ikke er tilstede i bedriftene i hverdagen.

Ved å bruke semistrukturert intervju hadde jeg en overordnet intervjuguide som utgangspunkt når intervjuene ble planlagt og gjennomført. Jeg hadde rom for å følge opp svar jeg fikk etterhvert i samtalen innenfor rammen jeg hadde laget meg.

De tre lærebedriftene fikk like spørsmål, da jeg ønsket at de skulle besvare de samme tingene for å gjøre en analyse, og oppsummere et svar som representerer de tre lærebedriftene.

Forskerrollen kommer tydelig frem når svarene ikke blir fulgt opp på samme måte som ved et semistrukturert intervju, og det oppfattes mer som et intervju enn en samtale. Dette omtaler Johannessen et. al (2011) som en potensiell risiko for at relasjonen mellom forsker og informant blir avgjørende for hvilke svar som da kommer frem av intervjuet. Jeg oppfattet at ingen av informantene hadde noe å legge skjul på, og at de var klare for å bli intervjuet i den form de ble intervjuet da de bevarte mine spørsmål fortløpende. Det kan tenkes at disse informantene ikke i samme grad er vant til å bli intervjuet som for eksempel politikeren i YON og at svarene derfor kom mer spontant.

5.7 Nytte av intervjuene

Primærkildene i oppgaven er blant annet skoleeiers og opplæringskontorets informanter. Informantene fra bedriftene er i hovedsak sekundærkilder. Både skoleeiers, lærebedriftens og opplæringskontorets side er representert. Forberedelsene og de uformelle samtalene har vært gjort over en lengre periode gjennom siste halvdel av 2016, men intervjuene ble utført i en periode på 2 uker i starten av 2017. 8 av intervjuene ble holdt på Skype. I hovedsak fordi informanten mine var spredt over et stort geografisk område, men også fordi det var tidsbesparende og lett for alle parter å gjøre det slik. For meg virket det som alle informantene var bekvemme med å kommunisere gjennom webkamera. Et av intervjuene ble avholdt på informantens kontor med en båndopptaker, som var like hensiktsmessig. I dette intervjuet noterte jeg mere da jeg ikke hadde samme mulighet til å gå tilbake som jeg hadde på Skype-opptakene. Dette i hovedsak for å støtte det muntlige jeg hadde på båndopptakeren, som kunne være med på å forsterke funn til analysen. For eksempel dersom det var noe nonverbal kommunikasjon som var av betydelig karakter eller lignende.

Det var tidkrevende, men interessant å transkribere intervjuene. Gjennom dette arbeidet fordypet jeg meg i intervjuene samtidig som jeg hadde fått mer kunnskap eller forståelse underveis i intervjuene. Ved å tilegne meg mer informasjon i tillegg til å bearbeide intervjuene, vil jeg påstå at analysearbeidet allerede var i gang da den delen av oppgave startet. Jeg brukte både notater og transkripsjoner aktivt, og ved noen anledninger gikk jeg tilbake på råmaterialet, opptaket, for å forsikre meg om at jeg hadde fått med det som var essensielt. Skype-opptak gir mulighet for å tolke kroppsspråk og toneleie på en unik måte, da en kan se opptakene i sin helhet flere ganger. Gjentatt bruk av transkripsjoner kan sees på som en kvalitetssikring i bruken av data.

Uten å gå nærmere inn på det i denne delen av oppgaven kan det for meg oppfattes som informantene står overfor en til dels uklar ansvarsfordeling, på tross av de klare retningslinjer og lovverk (Hatch, 2011).

5.8 Fortløpende analyser

All data som samles inn må analyseres og tolkes, og ifølge Johannessen et al. (2011) dreier all samfunnsforskning seg om å undersøke folks virkelighet. Den er kompleks da den består av

blant annet uendelige erfaringer, folk og fortolkninger. Tidlig i prosjektet startet jeg å filtrere hva jeg hadde bruk for av informasjon og hva jeg trengte svar på. Ved å gjøre et grundig forarbeid, og jobbe med blant annet uformelle samtaler med informantene mine, startet analysen allerede da (Repstad, 2009). Jeg fikk oversikt over hvem jeg trengte kontakt med og hva jeg trengte av informasjon for å besvare problemstillingen min. Som forsker, og som menneske må jeg være bevisst på at jeg blir påvirket av både rekkefølgen jeg får informasjon på og blant annet tilfeldigheter som er med på forandre og å påvirke min oppfatning, veien videre i prosjektet og konklusjonen min. Det var svært nyttig å både ha notater og analyser fra før intervjuene når jeg skulle se fremover, og bearbeide det jeg hadde av data. Intervjuene ble analysert fortløpende, der jeg både noterte meg hvordan informanten reagerte, hvordan den uttrykte seg og når den kom med utdypende svar eller presiseringer. Dette var med på å danne et bilde av reaksjoner som kunne ha påvirkning mot tolkningen videre i oppgaven (Johannessen et al. 2011). I tillegg til intervju er skriftlige dokumenter en stor del av kildene mine.

5.9 Skriftlige kilder

Styringsdokumenter, rapporter, kvalitetssikringssystemet, mandater og lovverk utgjør en sentral del av empirien i denne oppgaven. Skriftlige primærkilder er i hovedsak normative kilder som legger føringer for systemet som for eksempel kvalitetssikringssystemet, mandater og lovverk. Dette fordi det er disse dokumentene som er grunnlaget for opplæringsystemet, og hvordan det skal håndteres.

Kognitive kilder som rapporter og artikler er i hovedsak bakgrunnsinformasjon (Repstad, 2009). Alle mine skriftlige kilder er offentlige, noe jeg derfor anser som førstehåndskilde som er troverdige da det er disse dokumentene som i hovedsak er utviklet som de offentlige retningslinjene opplæringsystemet skal forholde oss til. Formålet, eller det hverdagslige forholdet til disse dokumentene er nok i hovedsak å forholde seg til disse retningslinjene, ikke tolke eller analysere dem slik jeg har gjort. I en av rapportene som var skrevet om elev og Lærlingundersøkelsen stilte jeg spørsmål ved noe av teksten fordi jeg ikke forstod hvordan dette spesifikke tiltaket kunne gjennomføres. En informant som hadde jobbet med rapporten forklarte at det var en feil, og at det var umulig å gjøre det nevnte tiltaket da undersøkelsen var besvart anonymt. Min oppfatning av den delen av rapporten stemte. Det var feil, og tiltaket kunne ikke gjennomføres. Jeg opplevde da at skriftlige kilder ikke alltid er troverdige

og korrekte, selv om de er offentlige og kommer fra offentlig forvaltning. Hadde jeg ikke hatt forkunnskapen som jeg har fått gjennom denne studien, hadde jeg neppe reagert på de få setningene i en lang rapport, men lest videre uten å stille spørsmål ved det hele. I all hovedsak må jeg likevel belage meg på at de skriftlige, offentlige dokumentene er pålitelig data, selv om jeg både kan være kritisk og sette spørsmål ved deler av dem. Derfor er både begreper, lover og annen forklaringsbasert teori redskap til analysen (Johannessen et. al., 2011).

Som tidligere nevnt var både utdanningsdirektoratets sider om kvalitet og yrkesopplæring ute av drift, og fylkeskommunens hjemmeside nærmest umulig å navigere seg frem på. Jeg var derfor heldig at min nøkkelinformant sendte mange av de aktuelle rapportene og veiledet meg gjennom kvalitetssystemet på nettsiden. Det gjorde fremkommeligheten mulig blant alle rapporter og lignende. Dette kan være kritisk da informanten satt på mye makt og påvirkning om min innhenting av informasjon og derfor i all hovedsak kunne manøvrere meg unna felt den ikke ønsket fokus på, eller ønske å skjule. Underveis i studien har jeg fått et greit overblikk over hvilke rapporter som finnes og hvordan systemet er bygd opp, så jeg vil tro jeg hadde fattet mistanke dersom det var funn av særlig karakter informanten prøvde å skjule. Jeg ser det heller derfor som en styrke at det finnes så kompetente mennesker som jobber i systemet. For dersom informanten ikke hadde hatt den oversikten og det personlige engasjementet for å bidra hadde undersøkelsen høyst sannsynlig sett annerledes ut.

5.10 Refleksjoner rundt intervju og tilgang til feltet

Selv om offentlige organer i utgangspunktet bør stille seg disponibel for forskning om sin virksomhet (Forskningsetiske komiteer, 2006) har jeg fokusert på at det er mennesker, deres uttalelser og oppfatning av systemet som besvarer mine spørsmål. Det er et lite miljø, og noen av informantene kjenner til hverandre, selv om jeg ikke har presentert hvem som er med i undersøkelsen.

Som tidligere nevnt har geografiske forhold avgjort når og hvordan jeg skulle holde intervjuene. Informantene ble oppringt og forklart at jeg holdt på med en masteroppgave om ivaretagelse av opplæringsmiljø i bedrift, og deres rolle i forhold til dette. Alle informantene var svært positive, og så på Skype som et naturlig kommunikasjonsverktøy. Vi avtalte tidspunkt for møte og de fikk samtykkeskjema på e-post. I tillegg fikk de prosjektbeskrivelse godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Dette bygger på et forskningsetisk regelverk. Både skriftlig og muntlig forklarte jeg at informanten til enhver tid kan trekke seg uten å oppgi grunn, samt at de får mulighet til å lese gjennom oppsummeringen av intervjuet før jeg benyttet informasjonen. Samtykkeerklæringen presenterte informantens rettigheter, hvordan jeg skulle behandle data og hvordan jeg forholdt meg til anonymitet. Noen dager før intervjuet fikk informanten sendt over noen av spørsmålene jeg eventuelt kom til å stille. De ble opplyst om at dette ikke var en intervjuguide, og at jeg i hovedsak ønsket en god samtale om temaet istedenfor å følge spørsmålene slavisk. De fikk også beskjed om at de fikk mulighet til å lese, og komme med korrigeringer til sammendraget fra transkriberingen i ettertid. Dette for at informantene skal være trygge på at mine eventuelle misforståelser blir fanget opp, og at de ikke blir feilsitert i studien. Dette er hovedsakelig fordi det er stillingen deres, eller deres rolle som er viktig, ikke deres personlige meninger. I utgangspunktet skal det ikke ha noe å si hvem som utfører jobben i de forskjellige stillingene, men deres subjektive oppfatninger er med på å forme måten jobben blir utført på. Informantene svarer på vegne av opplæringssystemet.

Det var to informanter som valgte å endre på noe som hadde blitt sagt. Den ene korrigeringen ble begrunnet med at det ble tydelig hva som hadde blitt sagt eller tolket når informanten fikk lest det i ettertid. Det gjorde meg ingenting at informanten endret på noen formuleringer, og trakk noen av sine utsagn, da det kun var informantens egne, personlige tanker som ble tatt vekk fra besvarelsen. Dette ble gjort sammen, over Skype og jeg ble informert og forklart hva og hvorfor informanten ikke ønsker å stå inne for sine utsagn. Jeg vil ikke si dette påvirker min empiri i annen grad enn at jeg har fått vite, men ikke har mulighet til å sitere noen hjertesukk og personlige tanker om systemet. Da det er systemet, og ikke informantens personlige tanker om systemet som sees på i denne studien, spiller det liten rolle at informanten sensurerte deler av sine personlige uttalelser. Den andre informanten korrigerer skriftlig uten å begrunne det. Han tok vekk noen av påstandene han tydelig hadde formulert på vegne av fylkeskommunen. Jeg reflekterer over korrigeringen men forholder meg til den, og regner med at det var hans personlige uttalelse som kom tydelig frem når han fikk lest det skriftlig, og derfor valgte å trekke påstanden.

Jeg forberedte meg grundig og fokuserte på en profesjonell fremtoning i telefon og e-post korrespondanser med informantene. Allerede etter første telefonsamtale fikk informantene tilsendt et nøye utarbeidet informasjonsnotat om oppgaven slik at agendaen min var klar. Jeg

oppfattet at informantene straks ønsket å være med på prosjektet og bidra med sin kunnskap. Tross dette var det ett intervju som gjorde meg usikker. I 8 av intervjuene var jeg komfortabel og følte jeg selv mestret intervjusituasjonen godt. Jeg stilte åpne spørsmål, og følte selv at jeg fulgte opp det som var nødvendig å følge opp, på en naturlig og hensiktsmessig måte. Men ett intervju gikk ikke som forventet. Jeg stresset, stotret og stilte ledende spørsmål. Jeg kjente det underveis, og klarte til dels å rette fokus dit jeg ville ha det. Denne informanten var svært kunnskapsrik, og virket like interessert i å stille som informant som de andre jeg intervjuet, men jeg følte noe ikke stemte. I ettertid har jeg spurt meg selv om hva det kunne komme av, om jeg kunne gjort noe annerledes, og sist men ikke minst, hvordan har dette påvirket datainnsamlingen min? Om det var jeg eller han som ikke hadde riktig dag, eller om det var stemningen eller stemmen hans som satte meg ut kan jeg ikke verken sette fingeren på, eller prøve å finne svar på. Dersom det hadde vært av interesse kunne jeg kanskje avsluttet intervjuet og startet på nytt ved en annen anledning i håp om at situasjonen var forbedret, men alt i alt fikk jeg svar på alle spørsmål jeg stilte, - men jeg satte med følelsen av at jeg dro ordene ut av han og jeg ble derfor mere ledende i spørsmålene mine, samt at jeg var redd for å stille “dumme” spørsmål, noe jeg ikke hadde kjent på tidligere. Jeg følte meg nærmest underdanig, noe jeg ikke tror var hans hensikt. I etterkant av intervjuet og transkriberingen så jeg at jeg har fått svar på alt jeg hadde forberedt meg på. Jeg sendte informanten notatet jeg kom til å bruke i analysen, og han syntes det jeg hadde fått med meg var riktig og ønsket meg lykke til videre i prosjektet. Jeg så over opptaket kjente på det samme en gang til. Han satt med armene i kors. Det gjorde en annen informant og, men han virket i sin helhet mere avslappet. Alt i alt satt informantene relativt likt, men dialekten og toneleiet til den ene var muligens det som utgjorde forskjellen på hvordan jeg oppfattet dem. Jeg oppfattet altså den ene informanten avslappet og den andre som lukket, selv om de begge besvarte alt de skulle, og virket oppriktig interessert i å bidra (Johannessen et. al., 2011). Min opplevelse i intervjusituasjonen og analysen i ettertid kan medføre at blant annet reliabiliteten svekkes. Denne ubalansen omtaler Repstad (2009), i tillegg til å drøfte problematikken rundt hva en skal analysere og hva en kan overanalysere. I dette tilfellet har jeg konkludert med at informanten ikke hadde stilt til intervju, eller ønsket meg lykke til videre dersom han ikke var oppriktig. Mine tolkninger om hans væremåte kan være helt urimelige, og ute av kontekst. Alt i alt kan jeg ikke gjøre noe med utstrålingen til et annet menneske, men jeg kan velge å godta det, eller overanalysere det, men til hvilken nytte? Repstad (2009) mener å være klar over

psykologiske mekanismer er nødvendig for å til en viss grad kunne kontrollere dem, som en videre kan korrigere skjevheter i analysen.

Stillingene til informantene har ingen særlig beslutningsmakt i opplæringssystemet, selv om blant annet politikeren kan være med på å videreføre sine, eller andres meninger, eller at elev- og lærlingombudet årlig rapporterer sin rolle har ombudet ikke noe vedtaksmulighet. Informantene fra bedriften står nærmest den daglige kontakten med lærlingene og jeg mener derfor de som har størst innvirkning på lærlingens psykososiale miljø tross at de verken kan vedta eller rapportere i noen stor grad. Selv om de ikke kan vedta noe, kan de i aller høyeste grad påvirke det psykososiale miljøet. Dette fordi lærebedriftene sitter på en uformell makt, der de både er nærmest og har sterkest påvirkning på lærlingens hverdag, i tillegg til at skoleeier er avhengig av lærlingeplassene for å kunne utdanne elever. Opplæringskontoret sitter på et mandat de selv, i samsvar med bedriftene som eier dem har vedtatt, og er derfor konstruert av lærebedriftenes side, og ikke fylkeskommunenes side. Jeg vil derfor si at opplæringskontorene også har noe makt overfor skoleeier, da de tilhører bedriftene og ikke fylkeskommunen. Denne makten kan påvirke forskningen i den grad skoleeier svarer på vegne av det nasjonale og fylkeskommunale systemet mens bedrifter og opplæringskontor gjør business av opplæringssystemet.

Alle er aktører i et relativt satt regelverk og opplæringssystem. Den eneste informanten som direkte kan beslutte og for eksempel ta vekk godkjenningen til en bedrift er saksbehandleren, selv om han ikke kan gjøre det ene og alene fordi han vil. Det må være klare, alvorlige brudd på regelverk, og alt i alt være en sammensatt sak for at bedriften skal miste retten til å ha lærlinger.

5.11 Skriftlig samtykke og anonymitet

I en periode over mange uker ble jeg sendt rundt i fylkeskommunens forskjellige avdelinger og ledd. I vent på svar på om den aktuelle fylkeskommunen ønsker å være med i undersøkelsen måtte jeg tilslutt ta en avgjørelse, å jobbe med anonymisering av hvilket fylke data er hentet fra. Det vet alle informantene, noe som kan være med på anonymisere dem ytterligere da mange er lett identifiserbare dersom navnet på fylket kommer frem. Jeg har blant annet derfor valgt å lage en spredning rundt svarprosenten de har fått på undersøkelser og lignende så en ikke finner statistikk på hvilket fylke informantene kommer fra. Jeg har

forholdt meg til personopplysningsloven, og fått samtykke om at informantene vil delta i undersøkelsen i henhold til NSD (Johannessen et al., 2011).

I og for seg inneholder ikke studien noen sensitiv, eller taushetsbelagt informasjon så dersom fylkeskommunens navn var synlig, hadde informantene med deres stilling ikke vært anonyme. Det vet informantene. Da jeg skulle benytte meg av elektronisk opptak meldte jeg inn forskningen til NSD, og fikk den godkjent.

Selv om en jobber for å holde en anonymisering, kan deler av informantbeskrivelsene være utfordrende å lage en beskrivelse av uten at mennesker som kjenner miljøet vil kjenne igjen noe. I dette tilfelle kan det være fylkeskommunens system eller undersøkelser som i hovedsak kan avdekke anonymiseringen (Repstad, 2009). Derfor har informantene sett, i tillegg til at de fikk mulighet til å kunne påvirke informantbeskrivelsen for sin stilling. For meg virket det i hovedsak som de fleste informantene ikke hadde problemer med å bli gjenkjent, da flere håpet fylkeskommunen ble med på prosjektet med navn. Da hadde alle informantene foruten lærebedriftene vært identifiserbare.

5.12 Etiske betraktninger

Å være forsker har vært min rolle i denne studien. Jeg har til hensikt å generere kunnskap om skoleeiers ivaretagelse av det psykososiale læringsmiljøet i bedrift ved systematisk bruk av kvalitativ metode. For å utføre forskning i henhold til NESH Den nasjonale forskningsetiske komite for vitenskap (2014) skal forskningsetiske retningslinjer ligge til grunn. Dette vil si at jeg må behandle mine informanter med respekt og generere sannhet. Studien har til hensikt å finne ut om redegjøre for eventuelle problemer som kan være med på å styrke kvaliteten i fag og yrkesopplæringen. Jeg har igjennom hele prosessen opptrådt ærlig og åpent ovenfor informantene. Kvaliteten på forskningen gjenspeiler seg i innhenting av korrekt informasjon og reliabiliteten styrkes av at jeg har hatt god mulighet for etterprøvnbarhet av informantenes informasjon noe som også styrker validiteten. En vitenskapelig studie skal være etterprøvnbar, og ifølge Thurén (2009) skal ikke testresultatene påvirkes av hvilken personlighet den som utfører studien har. Uavhengig av hvem jeg er må jeg prøve å gi en god fortolkning av caset (Repstad, 2009). Min forutinntatthet vil jeg beskrive som delt, da jeg selv både har vært lærling, og har hatt ansvar for lærlinger. Tross dette har jeg med åpent sinn og nysgjerrighet forholdt meg profesjonell og ansvarsbevisst i denne studien.

6 PRESENTASJON AV FUNN

Kapittelet presenterer mine funn. Bakgrunnen er casestudien og de kvalitative intervjuene. Innsamlingen av data er gjort for å besvare min problemstilling og forskningsspørsmålene:

«Hvordan ivaretas lærlingens psykososiale miljø i opplæringen?»

Stillingene til informantene er avgjørende for datagrunnlaget. Derfor velger jeg å oppgi informanten i kildene. Dette er viktig for videre analyse av den lovpålagte ivaretagelsen i opplæringssystemet. Disse funnene baseres primært på styringsdokumenter, rapporter og informasjon fra intervju.

I første del presenterer jeg sentrale deler av systemets rolle som funnet i styringsdokumenter. Videre kommer det en oppsummering av relevante funn fra intervjuene.

Det er viktig å presisere at fremstillingen ikke er uttømmende, men den gir et bilde av systemet i den aktuelle fylkeskommunen.

6.1 Systemet

Fremkommelighet og brukervennlighet på nettsider var en av de største utfordringene jeg møtte allerede tidlig i oppstartsfasen. At Udirs *kvalitet i opplærings-*sider har vært nede og vanskelig å finne informasjon på har vært en utfordring. Det påvirker tilgang på svar. For min del har det tatt mange mailer å finne svar på det jeg ville på www.udir.no. Det samme gjelder den aktuelle fylkeskommunens nettsted som var svært uoversiktlig, og med lite optimal søkemotor, noe som kan være svært avgjørende for om en finner den informasjonen en trenger.

Ifølge NOU *Fagopplæringa for framtida* har opplæringskontor en viktig funksjon i lærlingmodellen. Kontorene kan sies å ha en mellomstilling mellom myndighetene og lærebedriftene (NOU 2008:18).

Det er ingen i opplæringssystemet som sjekker internkontrollrutinene til lærebedriftene, selv om dette er en av kriteriene for å bli godkjent lærebedrift. Det kan virke som informantene fra lærebedriftene ikke selv hadde helt oversikt over rutiner som for eksempel medarbeidersamtaler.

Mange lærebedrifter har under ti ansatte, og kan derfor velge å ikke ha verneombud. Det vil da si at bedrifter under ti ansatte kan la være å gjennomføre verneombudskurset på 40 timer og opplæringskurset, der begge handler om blant annet psykososialt miljø i bedriften.

I fylkeskommunens utdanningsavdeling var det ingen konkret, dokumentert rutine eller system for vurdering av om kravene i lover og forskrifter overholdes, og hvem som skal gjøre hva i forskjellige situasjoner til enhver tid. Det virket imidlertid som at en pågående omorganisering i avdelingen og en del sykemeldinger laget hull i systemet. De ansatte som ikke var tilstede satt visstnok på en del oppgaver og kunnskap som de andre i avdelingen ikke hadde noe med å gjøre. Det vil alltid være sånn at en arbeidsplass er sårbar for fravær, men med tydelige rutiner og ansvarsområder får systemet mulighet til å løse sine oppgaver likevel.

Ifølge *Det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering* (Utdanningsdirektoratet, 2011) bør skoleeier kartlegge kompetansebehov og sørge for at alle medarbeidere får den opplæring og etterutdanning de trenger for å ivareta oppgaven selv om det er valgfritt å delta på kurs. Rutiner for rapportering og tilbakemeldinger bør inngå i skoleeiers ordinære plan- og rapporteringsarbeid, noe som kan tyde på at skoleeier belager seg på funn fra Lærlingundersøkelsen. I følge YON er Lærlingundersøkelsen og Elev- og lærlingombudets årsmelding det de konkret har å forholde seg til.

Ifølge rapporten *Intet menneske er en øy* (Buland et. al., 2007) er skjemaene for å avslutte opplæring for dårlig, noe som også kom frem i intervjuene. På grunn av ukorrekt registrering har skoleeier derfor mangelfull oversikt over hvorfor lærlinger slutter før endt fullført utdanning. Dette er den eneste registrerte data på lærlinger som har vært i lære under 11 måneder, altså før de har mulighet til å besvare Lærlingundersøkelsen. Det betyr at det ikke ligger noen registrert data på hvordan lærlingen har det frem til de har vært 11 måneder i lærebedriften. Det er delte meninger om Lærlingundersøkelsen bør være pålagt eller skal forbli valgfri. Det ligger ingen strategi for å gjennomføre eller bearbeide data som kommer frem i Lærlingundersøkelsen.

Saksbehandlerne med flere har et samarbeidsmøte i utdanningsavdelingen hver 14.dag, men de har ikke ressurser til å være ute i bedriftene for å se hvordan opplæringen foregår.

Lærebedriftene

Lærebedriftene er ikke sentrale i analysen fordi det er for lite utvalg med tre bedrifter. Jeg velger likevel å ta med funnene for å se eksempler på hvordan de som jobber tettest på lærlingene opplever opplæringsystemet. Informantene fra de tre lærebedriftene mener at det er sjefen som er den faglige leder og har det overordna ansvaret for lærlingen. Det vises til arbeidsmiljøloven og vanlig folkeskikk som ramme for et godt psykososialt opplæringsmiljø. Dersom det er dårlig kjemi mellom lærling og svenn blir det ofte dårlig miljø, men om lærlingen viser respekt for svennen og interesse for faget er det sjelden et problem. Internkontroll foregår både i den kommunale boligen og i elektrikerfirmaet når lederne utfører det, ca. en gang i året. Frisørsalongen hevder de har god kontroll på hvordan de ansatte har det da det er så lite miljø at de har medarbeidersamtaler nesten daglig.

Ingen av bedriftene vet hva yrkesopplæringsnemnda er, eller hva de gjør. De har heller ikke noe særlig forhold til fylkeskommunen som skoleeier. Begge de to private bedriftene er medlem av opplæringskontor. Frisøren sier at det koster mye, så de forventer mye. Videre sier hun at opplæringskontoret har en svært viktig rolle da det er dem som “tar over” og får lærlingen vekk dersom lærlingen ikke duger. *“Hun i opplæringskontoret støtter oss og forstår frustrasjonen når lærlingen er dårlig”* (fra intervju med lærebedrift, februar, 2017). Én informant kjenner ikke til Bedrift- og Lærlingundersøkelsen, én informant går ut fra at lærling og den som har ansvaret besvarer det som skal besvares. Den siste informantene sier at både hun og lærlingene besvarer alt som skal bevarer, så her er det ulikt resultat på praksis.

Opplæringskontor

Den informantene som representerer opplæringskontoret pekte på en tosidighet med at fylkeskommunen har det overordna ansvaret for lærlingen, men opplæringskontoret utøver en tjeneste for lærebedriftene som eier kontoret. Fire ganger i året besøker opplæringskontoret lærebedriftene. Dette for å forsikre seg om at alt er i orden da besøk ofte gir et godt innblikk i hva som foregår, og hvordan relasjonene i bedriften er. Bortsett fra det er opplæringskontoret avhengig av at lærlingen informerer dersom ting ikke er som det skal være.

Opplæringskontoret opplever at dårlig kjemi mellom lærling og bedriften kan føre til dårlig psykososialt miljø som igjen kan føre til heving av lærekontrakten.

Ifølge informanten må opplæringskontorene være sitt ansvar bevisst. Det vil si å være lærlingen og bedriftens tredjepart, blant annet ved konflikter. Noe av det viktigste for det aktuelle opplæringskontoret er å se til at lovverk og arbeidslivets regler blir fulgt av alle parter. Opplæringskontoret opplever at fylkeskommunen følger opp saker som er aktuelle, og hjelper til når opplæringskontoret ber om det.

Informanten mener svarprosenten på elevundersøkelsen er så lav at den ikke kan brukes til noe. Hun opplever det som ressurskrevende å mase på lærlingene for å besvare undersøkelsen, og at spørsmålene er vanskelig formulerte. Videre forteller hun at hun må få informasjon fra lærlingene eller bedriftene dersom det er noe som skal tas tak i. Hvordan et menneske i et opplæringskontor imøtekommer beskjeden, og behandler saken vil jeg si er svært avhengig av mennesket som sitter i den aktuelle stillingen.

Informanten i det aktuelle opplæringskontoret bidrar til å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen ved å besøke bedriften og bistå i form av dialog eller i koble inn fylkeskommunen der det blir større konflikter. Informanten er avhengig av at lærlingen eller bedriften informerer om dårlige forhold dersom det ikke er innlysende på bedriftsbesøkene.

Elev- og lærlingombudet

Elev- og lærlingombudet anbefaler og gir råd, eller påpeker ting via en årsmelding som legges frem til fylkestinget. Ombudet er i dialog med utdanningsavdelingen og har talerett i forskjellige forum, men har på ingen plan vedtaksmyndighet. Når ombudet blir kjent med saker gir det råd og tar saken videre. Det varierer hvor ofte ombudet blir kontaktet, men det er i hovedsak opplæringskontor som tar kontakt. Andre henvendelser kommer fra lærlinger, bedrifter og foresatte. Det har hendt at ombudet har blitt kontaktet i mobbesaker, som en uavhengig voksen i opplæringsystemet. Det er utarbeidet en folder som bedriften kan få tilsendt dersom kontakt opprettes.

Ombudet opplever at fylkeskommunen bevilger mindre penger enn tidligere for at blant annet lærlinger kan møtes på for eksempel lærlingens dag eller lignende. Ombudet ser på slike

muligheter til å samle lærlinger som viktig. Ombudet mener fylkeskommunen bør varsles om forhold som også ligger under arbeidsmiljøloven generelt da det er fylkeskommunen som har ansvaret for lærlingen.

Ombudet opplever Bedriftsundersøkelsen og Lærlingundersøkelsen som språklig komplisert. Kultur for innrapportering kan ifølge ombudet være avgjørende for om bedriften svarer, og hvordan de svarer. Ombudet mener svarprosenten på undersøkelsene er for dårlig, og at det bør kunne stilles krav til at undersøkelsen gjennomføres da dette er en av måtene å kartlegge hvordan bedriftene og lærlingene har det, og hvordan oppfølging gjennomføres.

I det aktuelle fylket er de fleste bedrifter tilsluttet et opplæringskontor, og ombudet opplever at det er mange dyktige og seriøse opplæringskontor. Ingen bedrifter har mistet godkjenningen sin på grunn av forsømmelse, noe flere elev- og lærlingombud i landet har stilt spørsmål ved de siste årene.

Elev- og lærlingombudet bidrar til å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen ved å gi råd til fylkestinget i form av årsmelding, og gi råd eller hjelpe å ta en eventuell sak til riktige instanser dersom ombudet blir kontaktet.

Kvalitetsleder

Informanten vet ikke hva som konkret blir gjort i praksis i kvalitetsvurderingen av læringsmiljøet eller hvordan læringsmiljøet blir fulgt opp etter YONs årsmelding. Det er fordi det ikke ligger i hans stilling. Utdanningsavdelingen har rett til tilsyn med opplæringskontor og opplæringsbedrifter, men informanten vet ikke om det noen gang har skjedd. I hovedsak håndteres konflikter på laveste nivå. Det er ingen organisert plan for gjennomføring av bedriftsbesøk. Det avhenger blant annet av tid og ressurser til å gjennomføre det. Skoleeier har avvikssystem, men i hovedsak kommer informasjon om feil og mangler via innrapportering eller undersøkelser som for eksempel Lærlingundersøkelsen. Skoleeier har ikke lov å kreve innsyn i bedriftens internkontrollsystem, selv om dette er en av betingelsene for å bli godkjent lærebedrift. Det vil altså si at bedriftene kan krysse av at de har et system, uten at de har det, eller følger det. Informanten har tanker om at det bør finnes kontrollfunksjoner fordi skoleeier ikke har mulighet til å styre opplæringskontor eller bedrifter i særlig grad. Han mener at ideelt sett hadde skoleeier selv hatt den rollen opplæringskontorene ofte gjør. På spørsmål om hvorfor det ikke er slik svarer informanten at

det ikke har vært et tema. Han mener videre at det er en svakhet at skoleeier har gitt fra seg så mye av kontrollen, men at dersom opplæringskontorets rolle skulle overtas av fylkeskommunen måtte det bygges opp et system med mye ressurser for å kunne gjennomføre det. For *fylkeskommunen* har det ikke noe direkte økonomisk konsekvens å si opp en lærlingkontrakt da det er regulert av lærlingtilskuddet, men det kan ha svært stor konsekvens for lærlingen personlig.

I tilfeller der opplæringen foregår i samarbeid med opplæringskontor blir tilskuddet i sin helhet utbetalt til opplæringskontorene som viderefører en del av summen til bedriften og beholder resten selv. Per nå er informantens oppfatning at fordelingen av lærlingtilskudd ikke er godt nok undersøkt, og at skoleeier ikke har kontroll på at prisen står i forhold til skoleeiers bestilling. Opplæringskontor er en frivillig tjeneste som skoleeier kjøper og lærebedriftene benytter seg av.

Ifølge informanten har ikke opplæringskontorene noe juridisk ansvar i forhold til opplæring og oppfølging av lærling. Han mener også at kvaliteten på opplæringskontorene varierer, og avhenger av enkeltpersoner som jobber der. Dette kommer blant annet frem i avviksmeldinger. Informanten har noen tanker om at *noen bør, eller må* gå igjennom opplæringskontorets rolle fordi fylkeskommunene deler ut veldig store summer i lærlingtilskudd. Noen av kontorene tar opptil 80%. Det vil si at bedriftene sitter igjen med 20% av tilskuddet, noe han mener er feil.

Det er utdanningsavdelingen som fratar bedriften rett til å være lærebedrift, men informanten vet ikke om der er noen i det aktuelle fylket som noen gang har mistet retten.

Informanten har ikke noe med sluttmeldinger å gjøre men har tanker om at skjema for søknad om heving av lærekontrakt bør revideres for å få bedre oversikt over blant annet årsak til heving. I en elevundersøkelse kom det frem at 25-35 lærlinger har opplevd mobbing to til tre ganger i måneden eller mer. Informanten er klar på at det ikke skal være slik og at det må settes i gang tiltak når en vet at mobbing pågår. Informanten har vært i dialog med kolleger om hvordan en skal håndtere enkeltsaker som kommer frem i anonyme undersøkelser. Han tror skoleeier skal ta tak i dette fremover. Informanten forteller at besvarelsen av Lærlingundersøkelsen er direkte knyttet opp mot innsatsen for å få lærlinger til å svare. Han mener at svarprosent på rundt 50% ikke er godt nok. Skal en få flere svar mener informanten at det må ligge økonomi og en strategi i bunnen. Han understreker at Lærlingundersøkelsen er

frivillig og ikke kan være et pålegg. Selv om lærebedriftsundersøkelsen er lovpålagt er det langt fra 100% svarprosent på den.

Kvalitetsansvarlig har ikke noe sentral rolle mot lærlinger men bidrar til å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen ved å håndtere alle offentlige tilsyn, selv om det ikke blir gjort tilsyn i lærebedrifter til nå. I tillegg ser han på, og fører statistikk ved avvik som blir meldt via fylkeskommunenes avvikssystem.

Tilskuddsansvarlig

Informanten bevilger lærlingtilskudd til de kontraktene han får fra saksbehandlere. I tillegg har han ansvaret for at Lærlingundersøkelsen blir gjennomført. Han ønsker at noen i systemet som er tettere på lærlingene som overtar ansvaret for undersøkelsen. Dette gjelder både gjennomførelse og oppfølging. Grunnen er at det krever mye arbeid i form av påminninger og purringer til lærlingene for at de skal svare. Undersøkelsen ligger på et dårlig tidspunkt i forhold til andre oppgaver informanten har på den tiden av året. Han mener at dersom fylkeskommunene skal bruke undersøkelsen til noe må svarprosenten opp, og skoleeier må kunne pålegge bedrifter og lærlinger å besvare så en har en større mengde data å jobbe ut fra, for å kunne undersøke og ivareta opplæringen i bedrift. Selv om lærebedriftsundersøkelsen er lovpålagt opplever informanten at det er mange bedrifter som ikke svarer.

Informanten mener undersøkelsen stiller mange irrelevante spørsmål, og at det ikke ligger noe strategi for hvordan og hvorfor spørsmålene skal besvares, og hvordan en skal jobbe videre med funnene. “Hva slags verktøy er besvarelsen med så lav svarprosent?” -spør informanten seg.

Tilskuddsansvarlig bidrar ikke i særlig grad til å ivareta, men heller undersøke det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen ved å sende ut Lærlingundersøkelsen.

Saksbehandler

Saksbehandleren godkjenner, eventuelt fratrukker godkjenningen til lærebedrifter. Politikerne i fylket har bestemt å operasjonalisere oppgaven med å godkjenne bedrifter. Derfor er oppgaven delegert fra YON til saksbehandlere. Informanten forteller om opplæringsloven og forskriftene til den som har en formulering om yrkesopplæringsnemnd. Denne er tillagt en

del oppgaver og ansvarsområder, blant annet at nemnda er et faglig råd knyttet til fylkeskommunen. Det er i dette tilfellet laget en delegeringsfullmakt. På den måten er det i praksis fylkeskommunen gjennom saksbehandlere som utøver deler av nemndas ansvarsoppgaver. Det er saksbehandlerne som jobber som kontakt mellom lærling, opplæringsbedrift og fylkeskommunen. Informanten påpeker at det var tydeligere mandat og forskrifter før, og at det nå ikke står eksplisitt hvem av partene som skal avgjøre det. Han viser til lange tradisjoner i saksbehandlingsprosesser og at historien og kulturen tas med inn i håndhevingen av det regelverket som er nå. Han opplever at både myndighetene og arbeidslivet er innforstått med at det skal være slik. Han poengterer at noe taus kultur og tradisjon kan forekomme.

Fylkeskommunen som har det overordna ansvaret fordi det handler om videregående opplæring. Bedriften har ansvar for arbeidsmiljø og arbeidsavtalen. Fylkeskommunen kjøper opplæringstilbud av bedrifter i form av lærlingtilskudd.

Saksbehandler sier at han har direkte og indirekte påvirkning på opplæringsmiljøet fordi han er kontakt mellom skoleeier, lærebedrift og lærling. Han opplever ukentlig å bli kontaktet av lærlinger, foresatte eller bedrifter. Dersom han blir kontaktet om ugunstige psykososiale forhold prøver han å få et overblikk, og sette seg inn i situasjonen. Noen ganger løses konflikten i dialog med lærling, bedrift eller begge parter. Andre ganger er saken så problematisk at kontrakten blir hevet. Dette er avveininger saksbehandleren må gjøre underveis, og han presiserer at gode samtaler ofte løser mye. I noen fag spiller kultur og fagets egenart seg inn på hvordan lærlingene har det. Dette er tydelig ærlig i små forhold der personlig kjemi og kommunikasjon har større påvirkning enn i andre fag. Informanten sier at i de tilfeller der miljøet oppleves dårlig, og kjemi eller kultur ikke er tilstede, ender det som regel dårlig. Fylkeskommunen har ikke kultur for å ta vekk godkjenningen til bedriftene, men informanten sier at i tilfeller der de ser (eller hører) om klare avvik som at mange lærlinger slutter, ikke tar fagbrev osv., tar saksbehandler en samtale, *en alvorsprat* ifølge informanten, med bedriften og redegjør for deres ansvar før de starter en eventuelt ny kontrakt. Det ender som regel opp med at bedriften velger ikke å signere ny kontrakt og mister godkjenningen på grunn av utløpt toårsperiode, eller at saksbehandler ser klar forandring i praksis. Informanten har gitt beskjed om at han ønsker å ta dette temaet opp ved neste møte i avdelingen. For å kunne ha bedre oversikt over opplæringskontorene har informanten bedt om invitasjon til årsmøter og styremøter.

Informanten mener at de alle fleste opplæringskontorene jobber godt og har gode holdninger. “Vi må være oppmerksomme på at de er et redskap for bedriftene. Noen har god kvalitet, andre ikke fult så gode”. “Det er klart et marked. Vi (Fylkeskommunen) må ikke innbille oss at alle i et hvert opplæringskontor har lærlingens fokus fremfor seg hele veien.” Informanten sier at opplæringskontoret har juridisk ansvar, men at det til syvende og sist er fylkeskommunen som har ansvar for at lærlingen får den opplæringen den han krav på, selv om fylkeskommunen kjøper tjenester hos opplæringskontor og lærebedrifter.

Informanten sier at Fafo og NHO har lagt frem rapporter som tyder på at opplæringskontorene ikke kommer til å bli lagt under fylkeskommunen. Men han presiserer at mange stiller spørsmål ved opplæringskontorenes juridiske regelverk fordi det er veldig lite regler omkring dem i opplæringsloven. Fylkeskommunen har en informasjonsplikt, en veilederplikt og en tilsyn- og kontrollplikt. Det er viktig at bedriftene forstår rollene til fylkeskommunen. Per nå har fylkeskommunen aldri utført tilsyn, men de har hatt møter og oppfølging når det ligger mistanke eller et varsel om at noe er galt.

Informanten opplever at bedriftene lar være å ta inn lærlinger, og godkjenningen fases ut på grunn av toårsregelen istedenfor at bedriften mister godkjenningen på grunn av at de ikke egner seg til å være lærebedrift. Videre forteller informanten at det er anbefalt, men ikke påbudt å gå på kurs for opplæringsansvarlige. Det er nedfelt et prinsipp om pedagogisk frihet i skole og i bedrift, så hvis bedriften ivaretar sine forpliktelser, er det ikke knyttet til noen formkrav i forhold til opplæringen. Han sier videre at når saksbehandlerne godkjenner bedrifter, henviser de til en veilederbrosjyre og bedriftene blir invitert på kurs. YON har ifølge informanten egentlig forutsatt at lærebedriftene deltar på noe form for opplæring i forbindelse med godkjenningen, men det ligger ingen seksjonering i forhold til at en bedrift ikke deltar på kurs. Informanten har erfart at det er mulig å stille strengere krav til lærebedriftene nå, enn det var for 10 og 20 år siden. Mange av de som har ansvaret nå til dags synes det er naturlig at fylkeskommunen stiller krav. Han mener at fagopplæringen blir bedre fra år til år.

Fylkeskommunen er klar over at det er lav svarprosent på Lærlingundersøkelsen, og er ikke fornøyd med det. “*En må avveie hvor mye ressurser som kan brukes for å få lærlingene til å svare når de ikke vil eller orker å svare.*” Informanten konkluderer med at de som ikke orker

å svare har det vel i utgangspunktet greit. Saksbehandleren tror det er lærlingene som har noe å meddele som besvarer undersøkelsen, i all hovedsak. Informanten sier at elevundersøkelsen er i endring fra Udir, og at Udir ikke virker faglig tilfreds med alle spørsmålene i undersøkelsen.

Saksbehandleren er kontakten mellom lærling, lærebedrift og fylkeskommune, og bidrar derfor både direkte og indirekte til å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen. Ved å prøve å sette seg inn i en sak, komme med råd eller løsninger, hovedsakelig i form av kommunikasjon med de involverte, prøver han å påvirke et dårlig miljø til et godt, eventuelt heve kontrakten dersom saken ikke løser seg. For at saksbehandleren skal kunne gjøre dette er han avhengig av å bli kontaktet av lærling eller bedrift. Indirekte er han med på å ivareta lærlingens psykososiale opplæringsmiljø ved å godkjenne at bedriften er god nok til å ha lærling med alt det inkluderer, eller ta fra bedriften godkjenningen dersom de ikke holder mål.

Yrkesopplæringsnemnda

YON jobber med fagopplæringen på et overordnet nivå, og er ikke i direkte kontakt med lærlinger eller bedrifter. De vet derfor lite om hva som konkret skjer i bedriftene. Informanten mener hans rolle i YON i liten grad er med på å kvalitetssikre lærlingens opplæring fordi han i hovedsak sitter som bindeledd mellom partene i arbeidslivet, fylkesadministrasjonen og fylkestinget.

Nemnda godkjenner ikke bedrifter og er ikke i kontakt med saksbehandlerne fra de forskjellige yrkene. Nemnda jobber i all hovedsak ut fra svarene som kommer fra Lærlingundersøkelsen som indikator på hvordan faglig gjennomføring og sosial trivsel blant lærlingene er, selv om han påpeker at svarprosenten ikke gir representative data. Informanten mener undersøkelsen er svært viktig da det er et av de få verktøyene de har for å vurdere kvaliteten i yrkesopplæringen. Informanten har ikke oversikt over om noen har mistet retten til å ha lærlinger på annet grunnlag enn at toårsperioden har utløpt. Som regel må lærlinger slutte fordi de har brutt reglene i arbeidslivet, er informantens mening.

Informanten ser svakheter med systemet slik det er i dag, og at en bør spørre seg om systemet er godt nok. Videre mener han at opplæringskontorene spiller en viktig rolle. Informanten er overrasket over de store ansvarsområdene opplæringskontorene har med tanke på opplæring i

bedrift. Før han satt i nemnda hadde han en oppfatning av at opplæringskontoret ikke var så viktig, men det synet har endret seg etter han startet der, og ble kjent med deres rolle.

YON bidrar til å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen på et overordnet nivå, hovedsakelig med bakgrunn i elevundersøkelsen selv om den er besvart av rundt 50% av andreaårslærlinger, og blant annet derfor gir et uklart bilde av virkeligheten.

6.2 Sammendrag fra intervjuene

Fra skoleeiers, og opplæringssystemets side er det ingen tvil om at det er fylkeskommunen som skoleeier som har det overordna ansvaret for lærlingen, men det vises ikke til noen spesiell ansvarlig rolle foruten om fylkestinget og fylkesutdannings sjefen. Fra bedriftenes side kan det derimot se ut som ansvarsfordelingen er noe uklar. Det kan i tillegg se ut som at YONs rolle er noe usikker da det ligger sterke føringer for hva som kreves av YON, men som har blitt delegert videre til saksbehandlere. Dette i tillegg til at det ikke ligger noen klare føringer kan virke utydelig. Både bedrifter og informanter fra skoleeier viser til at kjemi mellom lærling og de andre i bedriften har stor påvirkning på trivsel, og er vanskelig å rette opp i dersom kjemien allerede har blitt dårlig. Da ender det som regel med at kontrakten blir opphevet. Det er delte meninger om opplæringskontorenes rolle. Noen synes det er kvalitet å benytte seg av opplæringskontor, mens andre er svært skeptisk til hva en får for pengene, og at skoleeier gir fra seg mye kontroll ved å legge for stor del av arbeidet til opplæringskontorene. I alle rollene innenfor opplæringssystemet kan det virke personavhengig hvordan folk ser på, og jobber for et godt psykososialt miljø. Det er ingen krav til pedagogisk utdanning, eller kursing for verken lærebedrifter, opplæringskontor eller andre stillinger jeg har undersøkt i utdanningsavdelingen. Alle informantene fra skoleeier og opplæringskontor vise til at Lærlingundersøkelsen er den undersøkelsen fylkeskommunen bruker for å kartlegge lærlingens trivsel. Alle synes det er lite hensiktsmessig slik Lærlingundersøkelsen er i dag fordi den ikke har spørsmål som er presist formulert og etterspør det en trenger svar på, og at det er for lav svarprosent til at svarene kan brukes til noe konstruktivt. Det viser seg i tillegg at det er svært ressurskrevende å gjennomføre, og bearbeide undersøkelsen, og at det ikke ligger noe plan for funnene.

Både opplæringskontoret, elev- og lærlingombudet, kvalitetsansvarlig og saksbehandler er i stor grad avhengig av at lærebedriften eller lærlingen selv rapporterer om dårlige forhold for at det kan settes i gang tiltak. Blant annet i årsmeldingen til Elev- og lærlingombudet står det

om saker der ombudet har blitt kontaktet. Skoleeier har som regel én eller to løsninger dersom det psykososiale miljøet er dårlig. Si opp kontrakten eller hold ut. Det er ikke rutiner, men saksavhengig og personavhengig hva som blir gjort. Noen instanser, som opplæringskontor og Elev- og lærlingombud har ikke makt til å gjøre annet enn å anbefale lærlingen å kontakte saksbehandler som sitter på vedtaksmyndigheten.

7 DRØFTING

I kapitlet vil jeg drøfte og analysere funn og resultater som omhandler skoleeiers ivaretagelse av lærlingens psykososiale læringsmiljø. Videre vil jeg bruke teorigrunnlaget fra kapittel fire samt tidligere forskning og rapporter for å belyse og underbygge funnene i studien. Som Johannessen et. al. (2011) skriver, er *bevis* et for sterkt ord å bruke i denne type undersøkelse, men informantene metoden jeg har brukt, har gitt god oversikt over systemet og situasjonen i den fylkeskommunen jeg undersøkte. Deskriptiv analyse beskriver hvordan ting *er*, og ikke hvordan det *bør være*. Jeg gjør analysen i lys av normative kilder, som nasjonale føringer for opplæring og lovverk. Disse skal forklare hvordan systemet *bør være*. Dette er føringer og lovverk fra nasjonalt hold, noe som gir kildene validitet.

Drøftingen er delt i tre for å synliggjøres på en oversiktlig måte. Del én vil omfatte *overordnet system i opplæringen* og drøfter data fra casestudien samt intervju fra de fire første informantene som representerer utdanningsavdelingen i fylkeskommunen. Del to omfatter data fra intervju med *elev- og lærlingombudet* og siste del handler om *lærebedriftene*, her representert med intervju av representant fra et opplæringskontor og tre informanter fra ulike opplæringsbedrifter.

7.1 Overordnet system i opplæringen

Det kan virke som at avstanden mellom den enkelte lærlingen og skoleeier er stort og for lite informativt. Ressurskapasitet og eksistensielle spørsmål som muligheten for *egentlig* å vite hva andre føler og opplever i hverdagen er *noen* av grunnene. En svært konkret og velkjent årsak er at utdanningssystemet bruker Lærlingundersøkelsen som en av de viktigste informasjonskildene til lærlingens opplevelse av opplæringen. Undersøkelsen har en svarprosenten på rundt 50% *av de som allerede er andreaårslærlinger*. Det vil si at det er svært mange som ikke besvarer undersøkelsen. -Både av de som er andreaårslærlinger men ikke minst, og kanskje viktigst *de som har vært lærlinger i under 11 måneder eller de som av en eller annen grunn har avsluttet lærlingkontrakten før det har gått 11 måneder*.

Når dette mangelfulle datagrunnlaget kobles sammen med en organisasjon som arbeider seg gjennom usikkerheten i metodene,

“beveger organisasjonens beslutningsprosesser seg fra søppelbøtte- eller prøving- og feilingprosesser til koalisjons- eller rasjonelle prosesser ... Men fordi organisasjoner alltid stilles overfor eller utspiller nye kilder til kompleksitet og forandring og forskjellige tolkninger av disse nye aspektene ved virkeligheten, vil beslutningstakerne uopphørlig oppleve ny usikkerhet og flertydighet, som vil drive andre beslutningsprosesser bort fra den rasjonelle modellen (Hatch, 2011, s. 307).

Utdanningsdirektoratet jobber med å heve kravene til rammene rundt opplæring og opplæring i bedrift, i tillegg til psykososialt miljø i skolesystemet. Når en ser på *skoleelevers* lovverk og rett, har de et tydeligere lovverk og system i forhold til lærlinger i bedrift fordi elever i grunnskolen og videregående skole har opplæringsloven (2017, § 9a-2) som sier at *“Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring.”* Denne nyeste utgaven av opplæringsloven kapittel 9 skal gjøre det lettere for elever og foresatte å klage, og få tiltak og svar på problematikken enn tidligere. Det er skoleeier som skal sørge for at loven blir overholdt, og ansvarlig person er skolens rektor. *Lærlingers* opplæringsmiljø derimot ligger i hovedsak under arbeidsmiljøloven og ifølge *Retten til et godt psykososialt miljø* (Udir, 2010) omfattes ikke lærlinger og lære kandidater av opplæringslovens (2017, §9a) selv om de er under opplæring i det fylkeskommunale opplæringssystemet.

Optimalt sett kunne nasjonalt nivå kommet med konkrete mål, midler og metoder for å ivareta lærlingens psykososiale miljø, samt måter å undersøke dette på. I realiteten kan det imidlertid virke som prøve- og feile-metoden i hovedsak er anvendt i denne delen av opplæringssystemet. Det ligger en enighet i hva målet er, men ingen klare føringer på hvordan målene skal oppnås (Hatch, 2011). Lovverket sier at det skal være et godt psykososialt miljø, men det foreligger ingen plan for hvordan skoleeier skal overholde, kontrollere eller ivareta disse målene og lovverket. Selv om flere av landets elev- og lærlingombud har stilt spørsmål ved rutineene om godkjenning og fratakelse av godkjenning har jeg ikke funnet noe dokumentasjon på at bedrifter har mistet rett til å ha lærling, tross at flere informanter mente det i noen tilfeller kanskje skulle vært gjort. Denne mangelen på funn gjelder hele landet, ikke bare den fylkeskommunen jeg har undersøkt.

Saker om psykososialt læringsmiljø er så komplekse fordi mellommenneskelige relasjoner er vanskelige, og det psykososiale læringsmiljøet påvirkes av mange faktorer. På den ene siden er det lovverket som krever at lærlingen skal ha et godt psykososialt opplæringsmiljø og på andre siden en lærling som skal oppleve at det er et godt psykososialt miljø med alt det innebærer. Den tredje faktoren her er skoleeiers rolle der en person som ikke kjenner verken lærlingen eller lærebedriften skal påse at lærlingen har det godt, og vurdere om det er godt nok. Likevel er det *lærlingens følelse* som er avgjørende for at loven blir overholdt eller ikke. Dette gjør at en slik sak er svært kompleks, og “vanskelig å måle”. Det å skulle avdekke, endre og løse en eventuell uheldig situasjon avhenger av så mange faktorer at det er desto viktigere at rammeverket fungerer optimalt for å styrke denne prosessen. I den rasjonelle modellen for beslutninger er *kompleksitet som faktor* en realitet som muliggjør avvik (Simon i Hatch, 2011).

Samtlige informanter mener det er for lav svarprosent på Lærlingundersøkelsen, og mange synes spørsmålene er irrelevante. Det foreligger ingen strategi for hvordan og hvorfor spørsmålene skal besvares, eller hvordan det skal jobbes med funnene.

Uavhengig av lærlingens opplevelse av det psykososiale læringsmiljøet bevilger *tilskuddsansvarlig* i fylkeskommunen penger til bedriften så lenge kontrakten er gyldig. Dette er for så vidt resultat av en velfungerende byråkratisk struktur, da det er klare retningslinjer for om tilskuddet skal bevilges eller ikke. Men tilskuddsansvarlig har ikke direkte noe med lærlingens psykososiale miljø bortsett fra at han sender ut Lærlingundersøkelsen. Informanten har en ren teknisk rolle i forhold til å distribuere Lærlingundersøkelsen, men har utover det ingen ting med lærlingen eller det psykososiale læringsmiljøet å gjøre.

Informanten som jobber som *kvalitetsleder* har heller ikke noe med lærlingens psykososiale læringsmiljø å gjøre, og viser til konflikthåndtering på laveste nivå. Skoleeier har ikke lov til å kreve innsyn hos bedriftene, noe som gjør at de ikke kan ha oversikt over hva som foregår i bedriftene med mindre lærlingene selv gir uttrykk for at det ikke er god kvalitet i bedriften, og i henhold til kriteriene for å være lærebedrift.

YON er ikke i kontakt med lærlinger eller bedrifter, og informanten mener hans rolle i YON i liten grad er med på å ivareta lærlingens psykososiale miljø i bedrift. Nemda skal være med

på å heve kvaliteten i fag- og yrkesopplæringa, men har delegert den faglige vurderingen av lærebedrifter til saksbehandler i fylkeskommunen. Opplæringsloven som gjør det mulig for YON å gi fylkeskommunen fullmakt til å utføre oppgavene som etter lov og forskrift skal gjøres av YON (Opplæringsloven, 2007, § 12-4). Det kom frem i intervjuet at informanten ikke hadde inngående kunnskap om hvordan fag- og yrkesopplæringen fungerte i bedrift, da han støttet seg på opplæringskontorenes rolle og Lærlingundersøkelsen.

Saksbehandleren som har vært fast ansatt for å gjøre YONs oppgave med å faglig godkjenne lærebedrifter i flere tiår er den eneste av informantene fra skoleeiers side som har direkte med lærlingen å gjøre. Saksbehandleren er i tillegg den eneste som kan heve eller godkjenne en lærekontrakt. Det er saksbehandlers forståelse av lærlingens psykososiale miljø som ligger til grunn når avgjørelser skal tas. Informanten viser til taus kunnskap, kultur og tradisjon. Dette kan være med på å gjøre det svært personavhengig om lærlingen får det vernet den har rett på. Informanten opplevde at både myndighetene og arbeidslivet var innforstått med at det er slik saksbehandlingen i utdanningssystemet foregår. Ved å se på begrensinger i en rasjonell modell kan en tenke seg at skoleeier og opplæringssystemet har ufullstendig og utilstrekkelig informasjon til å vurdere hvordan det psykososiale miljøet for en lærling er i en bedrift som Simon i Hatch (2011) viser til som en begrensning av rasjonalitet. Det kan antas at verken saksbehandler eller andre i opplæringssystemet tilstrekkelig informasjon til å si noe om situasjonen, noe som fører til feilinformasjon og vilkårlige avgjørelser.

Vilkårligheter kan fort forekomme når det ikke er rutiner som ligger til grunn for om saksbehandler får vite om situasjonen til lærlingen, eller hvordan saken blir håndtert. Det er dette Hatch (2011) presenterer i søppelbøttemodellen. Informanten er klar på at skoleeier ikke må være naiv og tro at opplæringskontor tilsvarer kvalitet i opplæringen. – noe som er motsatt av det YON sa.

Det finnes ikke rutiner for hvordan enkeltsaker skal håndteres, selv om skoleeier har informasjonsplikt, veilederplikt og tilsyns- og kontrollplikt. Informanten *henviser* til brosjyrer og *inviterer* på kurs, men det er ikke noe kontroll på om lærebedriftene leser brosjyrene eller deltar på kurs, og ikke minst hvordan de jobber med å ivareta lærlingens psykososiale miljø i praksis. Jeg støtter meg på Simon sin teori om rasjonell modell og vil si beslutningstakerne har motstridende preferanser når det gjelder skoleeiers mål (Simon i Hatch, 2011).

Utdanningsavdelingen, der informantene som representerer fylkeskommunen jobber, har møte hver 14.dag der det blant annet tas opp saker fra lærebedrifter, og hva de skal gjøre med sakene.

I all hovedsak skal byråkratiet være med på å sikre en strøm av informasjon og kontinuitet. Dersom enkeltpersoner sitter med taus kunnskap, og i tillegg skal utøve skjønn kan den byråkratiske delen av systemet være truet Karlsen (2006). Dette fordi en da må ha kontakt med riktig person, noe som opplevdes uoversiktlig da jeg skulle jobbe med denne studien. Jeg har selv opplevd, og informanter har påpekt at fylkeskommunens nettside er svært uoversiktlig, og vanskelig å navigere seg frem på dersom en ikke klart vet *hva* en skal lete etter og *hvor*. Jeg konkluderer derfor med at det er krevende for lærlingen å finne riktig person å kontakte, selv om saksbehandleren legger et visittkort lærekontrakten godkjennes. I hovedsak bruker folk internett for å innhente kontaktinformasjon. Visittkort kan bli borte. Jeg vil påpeke at det er derfor nødvendig med en oversiktlig nettside der lærlingen raskt kan finne svar på hvor den skal henvende seg, og hvilke rettigheter de har.

Det er ikke rutine for skoleeiers ansatte å ta kontakt med bedrifter med mindre de har fått indikasjoner på at det er oppstått en sak. Bedrifter får tilsendt lærlingfolder på etterspørsel. Skoleeier vet ikke om opplæringsansvarlig eller bedriften har lest brosjyren og om de holder seg oppdatert etter godkjenningen er satt. Det foreligger ingen rutine på å følge opp bedrifter som har blitt godkjent i ettertid dersom de har kontinuitet på lærlinger, så toårsperioden ikke løper ut.

Det er altså vanskelig å vite om at det er et godt psykososialt miljø i lærebedriftene. Dersom en ser på prøve- og feile-modellen i denne sammenhengen kan det se ut som utdanningsavdelingen prøver og feiler en del, da de er enige om at det er fylkeskommunen som har det overordna ansvaret, og at det psykososiale miljøet skal være bra, men at det ikke ligger noen konkrete planer for hvordan dette skal ivaretas. “Små” endringer, som å flytte lærlingen er lettere og mindre risikabelt enn å frata lærebedriftene godkjenningen. Jeg vil si det er svært ressurskrevende å finne ut om det er lærlingen som “ikke passer inn” eller om det er lærebedriften som ikke holder mål fordi da må en både ha kunnskap om hva som foregår i den enkelte bedrift, og hvordan den enkelte lærling opplever det, hva bedriftens side av saken er og hvordan en skal håndtere, og ikke minst følge opp saken.

Koalisjonsmodellen er også nyttig når en ser på opplæringssystemet fordi det foreligger flere motstridende mål. Det største motstridende målet jeg kan se per nå er målet om flere lærebedrifter og flere lærekontrakter per bedrift som gjør at lærebedriftene sitter med en makt der skoleeier i stor grad er avhengig av å rekruttere, og ikke si opp lærebedrifter. Et annet motstridende mål kan være at ingen til nå har mistet retten til å ha lærling. Dette kan komme av KD og Udirs trykk på å skape flere lærlingplasser, eller som en informant sa «*Kanskje vi er for redde for å ta konflikten, og heller omplasserer lærlingen*» (intervju, februar 2017).

Jeg kommer i denne studien frem til at det er usikkerhet og flertydighet i forhold til mål og fremgangsmåter opplæringssystemet skal forholde seg til. Informanter viser til taus kunnskap og prosedyrer som skjer i utdanningsavdelingen fordi det skjer endringer i styringsdokumenter og andre overordnede dokumenter, men jobben gjøres i stor grad på samme bakgrunn som tidligere.

Derfor kan vilkårlige avgjørelser tas avhengig av hvem som beslutter avgjørelsene. Det er dette søppelbøttemodellen viser til, et sammensurium av tilfeldigheter og både løsninger, forslag og avgjørelser (Hatch, 2011).

Sprikende tolkning kan det være fra saksbehandler til saksbehandler da det ikke ligger noen konkrete føringer for hvordan saker skal følges opp eller ivaretas. Der én saksbehandler kan tolke informasjonen som uakseptabel kan en annen saksbehandler bagatellisere det, eller bearbeide informasjonen på en annen måte. Da er det en sikkerhet i systemet at det finnes et ombud, som i denne fylkeskommunen var svært kompetent, med en faglig og menneskelig trygghet som skal jobbe for blant annet lærlingens psykososiale miljø.

7.2 Elev- og lærlingombud – lærlingens stemme

Fylkeskommunen har et Elev- og lærlingombud som skal fungere som lærlingens stemme og ivareta deres rettigheter. Ombudet gir råd til fylkestinget i form av årsmelding i tillegg til å gi råd dersom hun blir kontaktet av en lærling, pårørende, bedrift, opplæringskontor eller andre. Ombudet i denne fylkeskommunen virket å ha særdeles god oversikt over fylket hun jobbet i, hvem som bør kontaktes og hva som ligger i de forskjellige rollene som jobber rundt lærlingen.

Ombudet vet ikke hvordan enkeltlærlinger opplever det psykososiale læringsmiljøet foruten om når lærlinger oppsøker råd og hjelp. Ombudet fortviler over at midler til å finansiere

samlingspunkter for lærlinger forsvinner, og at det da er vanskeligere å møte lærlingene på en nøytral arena.

Da identiteten til lærlingene sees å være i en legitim perifer fase i lærebedriften, kan en oppnå en annen identitet ved å møte lærlingen på en annen arena ifølge Lave og Wengers (2003) teori som beskriver at identiteter endrer seg med omgivelsene. Da kan det være en kan oppnå en annen type kommunikasjon enn dersom en prater på telefon, eller møter lærlingen i lærebedriften. I tillegg kan en arena som lærlingens dag være lavere en terskel for å prate med ombudet enn om en må ringe for å ta kontakt.

Menneskelige faktorer, som Simon i Hatch (2011) trekker frem som en faktor i organisasjonsteori, kan ha påvirkning på hvordan det psykososiale læringsmiljøet blir ivaretatt er også svært kompleks. Lærlinger, lærebedrifter og saksbehandlere ha svært forskjellig oppfatning av en situasjon eller sak, da kan ombudet være med å få frem lærlingens sak på et overordna nivå.

Det handler om mennesket som individ og deres unike tolkninger. Noen lærlinger er klare på sine krav og rettigheter, samt hvor de skal henvende seg, mens andre ikke verken har kunnskap, ressurser eller pågangsmot til å kontakte saksbehandleren eller andre for å få hjelp. Elev- og lærlingombudet skal bidra til at lærlingen får det den har krav på som lærling, og har derfor en sentral rolle i ivaretagelse av lærlinger, dersom ombudet blir kontaktet.

7.3 Lærebedriftene

Da opplæring i bedrift er basert på mesterlære, som tradisjonelt sett er ulikt det norske skolesystemet, med en forståelse som Lave og Wenger (2003) beskriver i som et praksisfellesskap, der lærling ifølge Kvale og Nielsen (2009) skjer ved å delta i den sosiale praksisen, vil jeg si at skoleeier har lite kontroll over hvordan lærlingen foregår. Lærebedriften oppfyller kravene til å ha lærling ved å ha nok arbeidsoppgaver som passer til læreplanen for Vg3 i det aktuelle faget. Tradisjon og kultur er avgjørende for hvordan lærebedriftens opplæring foregår da det ikke ligger noe kurs eller formell utdanning for å forsikre seg om at bedriften har forstått sitt ansvar og område. Det foreligger mye teoretisk kunnskap om hvordan læring fungerer, både i mesterlære og ved ordinær skolegang, men det kreves ikke mer av lærebedriftene enn at de har nok arbeidsoppgaver og en som skal stå som ansvarlig på

en kontrakt. Det ligger ingen føringer for at opplæringsansvarlig er den som nødvendigvis oftest har med lærlingen å gjøre.

Rolle- og maktopplevelsen som lærlingen erfarer fra den er i skolesystemet til den er i opplæring i bedrift kan være en stor overgang, og et praksissjokk i form av identitetskrise kan være overveldende. Som ung voksen i bedrift stilles det helt andre forventninger enn det lærlingen var vant med som elev, og både elev og lærebedrift må tilpasse seg den nye situasjonen.

Det kan virke som rollene er noe uklare da det er skoleeier som har det overordna ansvaret for lærlingen og opplæringen, men det psykososiale miljøet til lærlingen ligger under Arbeidsmiljøloven. Forutsetninger som må ligge til grunn for at Arbeidstilsynet skal følge opp enkeltsaker der lærlinger opplever et dårlig psykososialt miljø er blant annet at lærlingen selv må ha forsøkt å ta opp saken internt på arbeidsplassen gjennom leder, tillitsvalgte eller verneombud, i tillegg til at ledelsen har hatt en mulighet til å løse saken. Lærlingen som opplever dette må gi en skriftlig redegjørelse av hendelsesforløp, løsningsforsøk og egen forventning til resultat og gi Arbeidstilsynet en skriftlig tillatelse til å ta opp saken med arbeidsgiver og eventuelt andre berørte i saken.

Det vil si at for at Arbeidstilsynet skal kobles inn i en sak som omhandler lærlingens psykososiale miljø ligger det høye krav til hva lærlingen først skal gjøre som utsatt i denne situasjonen. Det vil kreve veldig mye av en lærling, spesielt dersom det er små forhold med få ansatte eller dersom det er sjefen eller opplæringsansvarlig som er problemet. Dersom bedriften da har under ti ansatte, og ikke noe verneombud kan lærlingen stå alene i denne situasjonen. Dersom skoleeier skal ta tak i problemet er det fortsatt avhengig av at lærlingen kontakter riktig person i systemet eller noen som kan sette den i kontakt med riktig person. Dette vil jeg si er svært krevende, og mye å forvente av en lærling som har det så tungt at saken mest sannsynlig løses med at skoleeier hever lærlingkontrakten.

Den informanten som representerer opplæringskontoret pekte på en tosidighet med at fylkeskommunen har det overordna ansvaret for lærlingen, men opplæringskontoret utøver en tjeneste for lærebedriftene som eier kontoret. Fire ganger i året besøker opplæringskontoret lærebedriftene. Dette for å forsikre seg om at alt er i orden da besøk ofte gir et godt innblikk i hva som foregår, og hvordan relasjonene i bedriften er. Foruten om det er opplæringskontoret avhengig av at lærlingen informerer dersom ting ikke er som det skal være.

Opplæringskontoret opplever at dårlig kjemi mellom lærling og bedriften kan føre til dårlig psykososialt miljø som kan føre til heving av lærekontrakten.

Ifølge informanten fra opplæringskontoret må opplæringskontorene være sitt ansvar bevisst, og være en tredjepart imellom lærlingen og lærebedriften. Dette virker også som personavhengig da flere informanter viser til at opplæringskontor ikke nødvendigvis speiler kvalitet eller sikkerhet. - For det er ikke gitt at opplæringskontoret blir en nøytral part i en konflikt, selv om informanten jeg brukte i denne studien som regel valgte den rollen. Dersom lærlingen kontakter opplæringskontoret kan i utgangspunktet opplæringskontoret kontakte bedriften, som eier dem. Da kan bli enda verre, eller lærlingen oppleve at den blir ført bak lyset. Som den ene lærebedriften sa: *“Opplæringskontoret tar over, og får lærlingen vekk dersom den ikke duger. Hun i opplæringskontoret støtter oss og forstår frustrasjonen når lærlingen er dårlig”* (intervju februar, 2017). Dette er ikke det samme opplæringskontoret som var informant i min studie, noe jeg føler kommer tydelig frem i de grunnleggende holdningene på hva et opplæringskontor skal være, selv om det er opptil hvert enkelt kontor og opptre slik de selv vil.

De tre lærebedriftene som er tatt med i denne undersøkelsen er som sagt representativ for lærebedrifter generelt, men viser hvordan disse tre informantene ser på ivaretagelse av lærlingens psykososiale miljø. De viser alle til en misforstått rollefordeling da de mener at det er bedriftseier eller daglig leder som har det overordna ansvaret for å ivareta lærlingen. Dårlig psykososialt miljø handler i hverdagen om kjemi mellom menneskene, ifølge lærebedriftene. Dette kan en se i lys av Lave og Wengers (2003) teori om identitet og Illeris (2012) teori om drivkraft, samspill og innhold da det snakkes om interesse for faget like mye som respekt og «folkeskikk» blant informantene. Jeg vil derfor si at det kan virke som det er personavhengig og basert på kjemi mellom lærling og menneskene i opplæringsbedriften som er avgjørende for om lærlingen har et godt psykososialt læringsmiljø, noe som er tilfeldig.

8 OPPSUMMERING

Ved bruk og gjennomgang av aktuelle styringsdokumenter, empiri og teori har jeg forsøkt å belyse og besvare problemstillingen og finne ut hvordan *lærlingenes psykososiale læringsmiljø ivaretas i opplæringen*. Jeg har også sett på hvordan de ulike kvalitetsvurderingssystemet ivaretar lærlingenes psykososiale læringsmiljø samt skoleeiers rolle i denne sammenheng. Et sentralt spørsmål har også vært hvordan skoleeier får oversikt om hvordan lærlingen har det i bedrift.

Oppsummert er det skoleeier som har det overordna ansvaret for lærlinger i videregående opplæring. Ansvaret omfatter ikke bare det faglige men også et godt psykososialt arbeidsmiljø – læringsmiljø som er forankret i opplæringsloven, læreplanen og læringsplakaten.

Det kan virke som det er tilfeldig hvem lærlingen møter på når den oppsøker hjelp angående et lite tilfredsstillende psykososialt miljø, og hvordan den personen oppfatter saken. Det har i stor grad noe å si for hvordan sakens gang blir, og hvordan den blir løst. Dette fordi det er ikke noe system og rutiner som ivaretar, følger opp, eller påser at lærlingen har det godt, men dersom lærlingen opplever miljøet som dårlig, og oppsøker hjelp, får den det. Enten vet at kontrakten heves, eller at konflikten blir løst på noen måte. Dersom lærlingen ikke oppsøker hjelp selv, kan bedriften gjøre som de vil, uten at noen i systemet fanger det opp.

Det kan det tyde på at det er personavhengig om det er kontinuitet og en form for ivaretagelse fra skoleeier til bedrift og lærling, og ikke nødvendigvis et organisert system som ivaretar opplæringssystemet i bedrift. På fylkeskommunens hjemmeside var det ikke noe informasjon om lærlingers psykososiale miljø eller rettigheter generelt. Informantene i denne studiet kunne ikke vise til noe konkret plan for hvordan lærlingens psykososiale læringsmiljø skulle ivaretas.

Det er tilfeldig om bedriften er medlem av et opplæringskontor eller ikke, og nærmest personavhengig om den ansatte på opplæringskontoret “ser” lærlingen, eller kun gjør de nedfelte, administrative arbeidsoppgavene som lærebedriftene betaler dem for.

Flere av informantene mener det ikke nødvendigvis ligger noe kvalitet i å benytte opplæringskontor, og at prisen som blir betalt for deres tjeneste er alt for høy. I tillegg mener flere at fylkeskommunen har for liten kontroll på hva og hvordan opplæringskontorene driftes, selv om de har tilgang til vedtekter og referater. Andre derimot er svært begeistret for opplæringskontor og ser på det som en sikkerhet for både læring, bedrift og skoleeier. Opplæringskontoret jeg undersøkte hadde ansatt som anså sin rolle overfor bedrift og lærling som svært viktig, men jeg har ikke funnet vedtekter som tilsier at kontoret skal jobbe for å ivareta det psykososiale opplæringsmiljøet til lærlingen.

Det er skoleeier som skal sørge for at både bedriften og andre som jobber rundt lærlingen har den nødvendige kompetansen i forhold til det ansvar de har, men det er valgfritt å delta på kurs for å bli lærebedrift.

Jeg stilte spørsmål om hvordan kvalitetsvurderingssystemet ivaretar lærlingenes læringsmiljø. Med utgangspunkt i Udirs *Kvalitetshjulet* og *skoleeiers forsvarlige system* som anbefaler klare mål og planer for å gjennomføre og vurdere tilstanden i forhold til målene for å forhindre at tilfeldigheter styrer hvordan saken blir behandlet og unngå at det personavhengig hvem som behandler saken. Jeg har ikke funnet rutiner for hvordan saker som omhandler lærlinger skal håndteres. Det fører til at det er person- og stillingsavhengig hvilke råd som blir gitt til lærlingen og hvordan saken løses. I den fylkeskommunen jeg undersøkte kunne jeg ikke finne noe konkret som ivaretar *kravet til skoleeiers «forsvarlige system»*.

Spørsmål om hvordan skoleeier ivaretar lærlingens psykososiale miljø i bedrift har også vært viktig i studien. På bakgrunn av mine funn virker det ikke som at skoleeier systematisk kan ivareta lærlingen, opplæringen og læringen fordi de ikke har mulighet til å vite hvordan lærlingen har det i den enkelte lærebedrift. Jeg fant ut at det ikke var noen rutiner for hva som skjer dersom det varsles om dårlige forhold, foruten om at saksbehandler *prøver* å sette seg inn i situasjonen å komme med en løsning.

Som nevnt i kapittel 6 fungerte utdanningsavdelingen selv om det var langvarig fravær blant ledere i systemet, men dersom lærlingens saksbehandler blir borte eller sykemeldt går det direkte ut over håndtering av lærlingens situasjon fordi lærlingen ikke kommer i kontakt med den som kan ta noen avgjørelse.

Det er ikke en like klar ivaretagelse av *lærlingens* psykososiale miljø som det er hos *elever* på videregående skole. Dette fordi elevene ifølge opplæringsloven (2017, §9a-2) *har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring*. Det er rektor som har ansvar for at denne loven blir overholdt i skolen, men jeg kan ikke finne en enkeltperson som er ansvarlig for *lærlingens* psykososiale læringsmiljø.

På spørsmål om hvordan skoleeier kan finne ut hvordan lærlingen har det i bedrift viser studien at det innenfor dagens system ikke finnes en tilfredsstillende måte som undersøker om lærlingen har det godt. Det finnes heller ikke noe rutiner eller system for å ivareta de lærlingene som *ikke har det bra*.

Selv om alle bedrifter er pålagt å ha et internkontrollsystem og en rutine av blant annet rapportering av mobbing, er det ikke gitt dette fungerer med det maktforholdet som ligger til grunn i en lærlingsituasjon. Hvordan bedrifter forholder seg til interne konflikter vet ikke skoleeier noe om, da skoleeier ikke har rett til innsyn i bedriftens internkontrollsystem. Maktstrukturen i lærebedriften er i utgangspunktet tilstede når lærlingen er nyankommet, både i bedriften, men også faglig og sosialt. Dette kan være med på å gjøre lærlingen ekstra sårbar. En lærling kan oppleve at sjef og opplæringsansvarlig er samme mennesket, og den eneste eller en av svært få kolleger. Det kan være denne personen som utløser det lærlingen oppfatter som dårlig psykososialt miljø, og Arbeidstilsynet og opplæringssystemet krever da at lærlingen er den som skal finne ut av hvem den skal kontakte for å få hjelp hos.

Det er Lærlingundersøkelsen som refereres til i hos Udir og hos skoleeier når en snakker om kartlegging i opplæring. Fylkeskommunen jeg undersøkte hadde ikke noen måte å kartlegge om lærlingen opplever et godt psykososialt miljø, og eventuelt hva som skal gjøres dersom utfordringer oppstår. Alle jeg har snakket med i denne undersøkelsen har vist til den nasjonale Lærlingundersøkelsen, men de fleste har ment den gir et feil bilde av situasjonen på grunn av for lav svarprosent. Dessuten får en ikke innsikt i den enkelte lærlingens virkelighet.

Flere av informantene påpekte at det er ressurskrevende å samle inn data i Lærlingundersøkelsen, og at det ikke ligger noe plan og system for innhenting av data eller etterarbeid med svarene. Både på nasjonalt nivå og fylkesnivå er svarprosenten til Lærlingundersøkelsen lav. Rapporter og intervjuer viser til at dette er for lav svarprosent og det jobbes på øverste nivå for å forbedre undersøkelsen og svarprosenten.

Det er ingen system for å påse at lærlingene har det godt inntil lærlingen selv søker hjelp ved en eventuelt konflikt eller sak. Det er sannsynligvis stor variasjon fra bedrift til bedrift og bransje til bransje hvordan opplæringskulturen foregår. Om bedriften har interne rutiner i henhold til arbeidsmiljøloven i orden, om de har verneombud, og om de har deltatt på kurs for å ha lærlinger er også varierende og tilfeldig da det ikke foreligger noe system for å sjekke dette.

Selv om intensjonen er god, vil jeg si gapet fra de nasjonale føringene om å satse, og styrke yrkesfag, og ned til lærlingen er for stort og uoversiktlig. Dersom det ikke skal ligge noen konkrete føringer for hvordan bedrifter skal ivareta lærlingens psykososiale miljø, med alt det innebærer, kan en ikke forvente at kulturen i lærebedrifter endrer seg, selv om det kommer nye føringer fra Udir.

Dersom systemet fanger opp mistriivsel hos en lærling, foreligger det ingen rutine for å følge opp lærlingen eller bedriften. Det vil si at bedriften i utgangspunktet kan fortsette med å ha lærlinger som opplever et dårlig psykososialt læringsmiljø uten konsekvenser. I første rekke er det lærlingen som er taperen dersom systemet svikter nettopp den gangen den ene lærlingen har behov for hjelp eller oppfølging. Det brukes masse ressurser for å utvikle kvalitetssystem og planer om hvordan yrkesfag skal bli styrket, og bli best mulig. Men det foreligger i denne undersøkelsen ingen kontroll direkte mot lærlingen, foruten om den valgfrie, anonyme Lærlingundersøkelsen som det ikke hjelper å besvare dersom en behøver hjelp. Det foreligger heller ingen oppfølging imot bedrifter der lærekontrakter har blitt hevet, eller oppfølging av lærlinger som har sluttet i lærebedrifter. Dette får konsekvenser for faget og hele samfunnet på lengre sikt.

9 AVSLUTNING OG VEIEN VIDERE

Jeg har forsøkt å beskrive problematikken rundt en tilfeldig skoleeiers ansvar for lærlingens rett til et godt psykososialt miljø ved bruk av empiri og teori. Jeg brukte Hatchs organisasjonsteori for å se på skolesystemet i fag- og yrkesutdanningen som skal ivareta lærlingen. Ved hjelp av Lave og Wengers teori om læring og identitet kommer det frem at lærlingens identitet fører til en naturlig underdanighet som gjør lærlingen sårbar. Illeris teori om lærling knyttes til viktigheten av et godt psykososialt miljø for at situasjonen skal ligge til rette for læring. Jeg har i denne studien funnet ut at det er vanskelig å vite hvordan lærlingene har det. Fordi det ikke kartlegges på en hensiktsmessig måte og fordi gapet fra lærling til skoleeier er for stort og uoversiktlig.

Menneskelige relasjoner er vanskelig å kartlegge og det som påvirker det psykososiale miljøet i en bedrift blir vanskelig å kontrollere. Det er derfor viktig at det finnes et system som fungerer, som fanger opp når noe ikke er som det skal, og at det finnes rutiner på hvordan slike saker skal håndteres. Selv om hver enkelt sak er unik bør det finnes noen rutiner og oppfølginger som skoleeier kan bruke for å i det minste påse at lærlingen får den oppfølgingen den bør ha, og at det finnes noe system på å frata lærebedriftene godkjenningen sin. I tillegg bør skoleeier kunne kreve at lærebedrifter deltar på kurs og fagsamlinger i tillegg til å pålegge besvarelse av både Lærlingundersøkelsen og Bedriftsundersøkelsen.

For fylkeskommunen eller lærebedriften har det ikke noe direkte økonomisk konsekvens å si opp en lærlingkontrakt da det er regulert av lærlingtilskuddet, men det kan ha svært stor konsekvens for lærlingen personlig. Dersom lærlingen faller utenfor og ikke fullfører utdanningen kan indirekte kostnader for et ungt menneske som ikke er i arbeidslivet koste både fylkeskommunen og staten mye penger og tap av en ressurs i arbeidslivet generelt. Min studie viser at samarbeide mellom skoleeier og bedriften som arena for opplæring må bruke og sikre at lærlingene omfattes av gode rutiner som sikrer kvalitet i opplæringen, et godt arbeidsmiljø og et godt psykososialt læringsmiljø. Oppsummert viser studien at

fylkeskommunen har et handlingsrom som ikke er utnyttet godt nok for å ivaretar lærlingens psykososiale miljø i henhold til kravene til kvalitetssikring i opplæringen.

10 LITTERATURLISTE

- Arbeidsmiljøloven. (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. av 17. juni 2005. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Arbeidstilsynet. (2013). *Mobbing og trakassering på arbeidsplassen*. Hentet fra http://www.arbeidstilsynet.no/fakta.html?tid=78225#hva_er
- Arbeidstilsynet. (2013). *Veiledning og organisering og tilrettelegging av arbeidet*. [brosjyre]. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bakken, A. (2004). Lærlinger utnyttes. *Romerrikets Blad* Hentet fra <https://www.rb.no/lokale-nyheter/larlinger-utnyttes/s/1-95-1391854>
- Buland, T., Havn, V., Finbak, L. og Dahl, T. (2007). *Intet menneske er en øy*. (STF50 A07023). Hentet fra https://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Evalueringe_tiltak_Satsing_mot_frafall.pdf
- Caspersen, J., Garvik, M. & Wendelborg, C. (2014). *Lærlingundersøkelsen 2014*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/larlingundersokelsen.pdf>
- Elev og lærlingombudet i Nordtrønderlag. *Rettigheter og plikter for lærlinger*. Henter fra <http://eloint.no/infosider/for-laerlinger-i-videregaende-opplaering/rettigheter-og-plikter-for-laerlinger/> (24.10.16).
- Elevombud (2017). Rettighetene dine. Hentet fra <http://elevombud.no/laerling/rettighetene-dine/>
- Eriksen, M. (2014) Flere lærlinger opplever å bli mobbet i bedriften. *Moss Avis*. Hentet fra <https://www.moss-avis.no/nyheter/nyheter/flere-larlinger-opplever-a-bli-mobbet-i-bedriften/s/2-2.2643-1.8616508>
- Forskningsetiske komiteer. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf>
- Forvaltningsrevisjonen. (2010). *Oppfølging av fagopplæringen*. Fylkesrevisjonen.
- Hatch, M. J. (2011). *Organisasjonsteori*. Oslo: Abstrakt forlag as.
- Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein* (FAFO-rapport 2010:3) hentet fra http://fafo.no/media/com_netsukii/20147.pdf
- Hiim, H. & Hippe, E. (2010). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. (3. utgave, opplag 2). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Imsen, G. (2008) *Elevenes verden*. (4. utgave, opplag 3). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A. (2009). *Introduksjon til SPSS*. (4. utgave). Oslo: Abstrakt forlag as.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4.utg.). Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Karlsen, G. E. (2006). *Utdanning, styring og marked*. (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.

- Karri – yrkesfag i Troms. (2014). *endring/heving av lærekontrakt*. Hentet fra <http://karri.no/for-laerliger/bedriften-som-laerested/endringheving-av-laerekontrakt/>
- Karri – yrkesfag i Troms. (2014). *Opplæringskontor*. Hentet fra <http://karri.no/for-laerliger/hva-er-et-opplaeringskontor-2/>
- Knardal, S. (2001) Kartlegging av psykososialt arbeidsmiljø med QPSNordic. *Arbeidsvern*, 24.10.01 Hentet fra <http://www.arbeidstilsynet.no/arbeidervernartikkel.html?tid=90080>
- Kristiansen, E. (2008). Læringer blir utnyttet. *Trønderavisa*. Hentet fra <http://www.ta.no/nyheter/article176981.ece>
- Kunnskapsdepartementet (2008) NOU:18 *Fagopplæring for framtida*.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situert læring – og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag A/S
- Lærlingløftet (2013). *Bli lærebedrift*. Hentet fra <http://xn--lrlingloftet-98a4v.no/blilarebedrift/>
- Nordland fylkeskommune (2014) Endelig tilsynsrapport. *Tilsyn med fylkeskommunens ansvar for godkjenning, oppfølging og veiledning av lærebedrifter*.
- Nordland yrkesopplæringsnemnd. (2016-2019). *YON handlingsplan*. Hentet fra: https://www.nfk.no/_f/p34/i9aeca20e-97e8-456b-ac69-86187c435cd0/handlingsprogram_2016_-_2019.pdf
- NOU 2008:18. *Fagopplæringa for framtida*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NRK (2017). *Læringer forteller om trakassering i lærebedrifter*. Hentet fra <https://www.nrk.no/ostfold/laerliger-forteller-om-trakassering-i-laerebedrifter-1.13494701>
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2014). *Yrkesfagene under press*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Opplæringsloven (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa av 17. juli 1998. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Regjeringen. (2017). *Yrkesfagløftet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/om-regjeringa/solberg/Regjeringens-satsingsomrader/Regjeringens-satsingsomrader/kunnskap-gir-muligheter-for-alle1/Yrkesfagloftet/id753135/>
- Repstad, P. (2009) *Mellom nærhet og distanse*. (3. utgave, 2. opplag). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Riksrevisjonen. (2013). *Riksrevisjonens undersøkelse av fagopplæring i bedrift*. Bergen: Fagbokforlaget AS.
- Skjeggstad, S. (2016). Derfor mobbes lærlinger av sjefen. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/derfor-mobbles-laerliger-av-sjefen-1.13061749>
- Skoleportalen. (2017) *Lærlingundersøkelsen* Hentet fra <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/fag-og-yrkesopplaering/laeringsmiljoe/laerlingundersoekelsen/nasjonalt?enhetsid=00&vurderingsomrade=6&underomrade=54&skoletype=6&skoletypemenuid=2&sammenstilling=1>
- Sogn og Fjordane yrkesopplæringsnemnd. (2016-2019). *YON handlingsplan*. Hentet fra: <https://img4.custompublish.com/getfile.php/3064537.2344.sutaedwxyu/HANDLINGSPPLAN+FOR+FAGOPPL%C3%86RINGSNEMNDS.pdf?return=sfjfk.custompublish.com>
- Statistisk sentralbyrå. (2017). *Videregående opplæring og annen videregående utdanning, 2016*. Hentet fra <https://www.ssb.no/statistikkbanken/SelectVarVal/Define.asp?MainTable=AvlagtFagProv06&KortNavnWeb=vgu&PLanguage=0&checked=true>
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. (2. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk

- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læringsplakaten*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Psykososialt miljø*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/laringsmiljo/psykososialt-miljo/hva-er-et-godt-laringsmiljo/>
- Utdanningsdirektoratet. (2010). *Retten til et godt psykososialt miljø etter opplæringsloven kapittel 9a*. (Rundskriv Udir -2-2010) Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-II/4-Skolens-handlingsplikt/42/>
- Utdanningsdirektoratet (2011). Det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering [brosjyre]. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2011). Elevenes psykososiale skolemiljø [brosjyre]. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2011). Kravet til skoleeiers «forsvarlige system» [brosjyre]. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Godkjent lærebedrift*. Hentet fra <http://laerlingmerket.no/#>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læringsløftet*. Hentet fra <http://xn--lrlingloftet-98a4v.no/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Læringsundersøkelsen. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/laringsundersokelsen-2015/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Læringsmiljø*. Hentet fra <https://www.udir.no/Laringsmiljo/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Kvalitet i fagopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-fagopplaringen/kvalitet-i-fagopplaringen2/#>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Læringsundersøkelsen*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/brukerundersokelser/laringsundersokelsen/sporskjema-laringsundersokelsen-bokmal-2017..pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Skolemiljø*. (Rundskriv Udir-3-2017) Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-2-2010/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Yrkesfaglærerløftet*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/yrkesfaglærerloftet/>
- Vedvik, K., O. (2016) Ingen lærebedrifter mister godkjenninga tross økning i antall klager. *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utoanningsnytt.no/magasin/2016/april/ingen-larebedrifter-mister-godkjenninga-tross-okning-i-antall-klager/>
- Vilbli - Fylkenes informasjonstjeneste for søkere til videregående opplæring (2017) *Lærekontrakt*. Hentet fra <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/larekontrakt/a/023672/>
- Virke (2013). *Avtale om ikke å ha verneombud*. Hentet fra <https://www.virke.no/lovverk-radgivning/jus-arbeidsliv/fagartikler/avtale-om-ikke-a-ha-verneombud>
- Wendelborg, C., Thorshaug, K. & Paulsen, V. (2013) *Læringsundersøkelsen 2013*. Hentet fra <https://www.udir.no/Upload/Rapporter/2013/Larings2013.pdf?epslanguage=no>

VEDLEGG

Intervjuguide informant 1-6

Her er grunnspørsmålene. Intervjuet er halvstrukturert.

1. Hvem har det overordnede ansvaret for lærlingen?
2. I henhold til *Anonymisert rapport* står det at Fylkestinget bør få informasjon om resultatet av de kvalitetsvurderinger som gjennomføres i forhold til læringsmiljøet i fagopplæringen. På hvilken måte løses dette?
3. Det står også at læringsmiljøet bør omtales i årsmeldingen som yrkesopplæringsnemnda fremmer for fylkestinget. På hvilken måte, og i hvilken grad blir dette gjort?
4. Det er arbeidsgiver som er ansvarlig for å etablere internkontroll i sin virksomhet. Hvordan påvirker det lærlingen?
5. Har skoleeier noe overordnet kontrollsystem, og hvor står det i forhold til arbeidsgivers internkontrollsystem?
6. I hvilken grad mener du din rolle/stilling er med på å kvalitetssikre lærlingen/lærekandidatens opplæring?
7. I hvilken grad mener du din rolle/stilling er med på å kvalitetssikre lærlingen/lærekandidatens psykososiale opplæringsmiljø?

Intervjuguide informant 7-9

1. Hvem har det overordna ansvaret for lærlingen?
2. Hvilken rolle har du i forhold til lærlingen?
3. Hvilken rutiner har bedriften med tanke på lærlingens krav og rettigheter?
4. Dersom dere bruker opplæringskontor, hvilken rolle har dem, og hva synes du om jobben de gjør?
5. Hva gjør du for å ivareta lærlingens kvalitet i opplæringen?
6. Hva gjør du for å ivareta lærlingens psykososiale opplæringsmiljø?