

MASTEROPPGAVE

Med opplæringskontrakt som mål

- Fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning.

Torunn Lien

16. mai 2022

Masterstudium i spesialpedagogikk
Fakultet for lærerutdanninger og språk



Sammendrag

Omfanget av og behovet for spesialundervisning har de senere årene vært kartlagt og diskutert i flere offentlige dokumenter og forskningsrapporter, og det pekes på utfordringer for en gruppe elever som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging i overgangen fra skole til arbeid. Denne masteroppgaven omhandler overgang fra skole til arbeid med utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen». Masteroppgaven er artikkelbasert og består av to deler; en kappe og et artikkelutkast. Artikkelutkastet retter seg mot tidsskriftet Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling (SJVD).

Det er gjennomført en kvalitativ studie som undersøker hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en videregående skole har med å forberede elever på overgangen til arbeidslivet. Den teoretiske tilnærmingen omhandler systemteori og læringsteori, relevant forskning om lærekandidatordningen, samt skolelovgivning og overordnet del av læreplan. De teoretiske perspektivene danner grunnlag for diskusjon av empiri.

Den metodiske tilnærmingen er kvalitativ metode. Det er gjennomført semistrukturerte intervjuer der utvalget har bestått av tre informanter med ulike roller ved en videregående skole med et yrkesfaglig utdanningsprogram med en alternativ opplæringsarena. Det er benyttet tematisk analyse som metode for å analysere datamaterialet.

Det empiriske materialet indikerer at skolen har et tydelig fokus på at elevene skal få utnyttet sitt potensiale og at hovedmålet er at elevene skal få en opplæringskontrakt og bli lærekandidat. For å forberede elevene på overgangen fra skole til arbeid, samarbeider skolen med elev, foreldre/foresatte og bedrifter i nærområdet. Skolen har én person som koordinerer kontakten med bedriftene, slik at bedriftene opplever samarbeidet med skolen forutsigbart, og skolen har opparbeidet seg et nettverk med bedrifter som bidrar til en fleksibilitet for å matche elev og bedrift. Det empiriske materialet viser også at skolen har fokus på overordnede ferdigheter for at elevene skal lykkes i overgangen fra skole til bedrift, og indikerer at intensjonene med Fagfornyelsen knyttet til at overordnet del av læreplanen i større grad skal prege opplæringen, er ivaretatt ved denne skolen.

Forord

Det er flere jeg vil takke for at det ble mulig å gjennomføre og fullføre denne masteroppgaven.

Aller først vil jeg takke veilederne mine Dan Roger Sträng og Eva Martinsen Dyrnes. Takk for gode innspill, konkrete tilbakemeldinger og god veiledning og oppmuntring underveis i arbeidet med masteroppgaven. Det har også vært svært givende og inspirerende å være en del av en forskningsgruppe sammen med veilederne og medstudent Simen Tutvedt. Takk for interessante diskusjoner, nyttige drøftinger og inspirasjon til å fullføre mitt prosjekt.

Jeg vil gi en stor takk til informantene som har deltatt i denne studien. Dere har belyst viktige perspektiver og har vært et betydelig bidrag til denne masteroppgaven. Det har vært fantastisk å få et innblikk i deres engasjement for elevene.

Takk til alle som har heiet på meg og hatt troen på meg underveis prosjektperioden.

Jeg vil også takke familie og kolleger som har lagt til rette slik at dette prosjektet ble mulig for meg å gjennomføre.

Sarpsborg, mai 2022

Torunn Lien

INNHold

Sammendrag	I
Forord	II
Del 1: Kappe	1
1 Innledning	2
1.1 Bakgrunn for valg av tema	2
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	3
1.3 Oppgavens struktur	4
2 Tidligere forskning	5
2.1 Søk i database	5
2.1.1 Tidligere forskning om lærekandidatordningen	5
2.2 Videregående opplæring – lærekandidatordningen	7
2.2.1 Fagfornyelsen	7
2.3 Spesialundervisning	8
2.4 Overgang fra skole til arbeid	9
2.5 Oppsummering tidligere forskning	10
3 Teoretisk grunnlag	11
3.1 Innledning	11
3.2 Systemteori	11
3.2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	12
3.2.2 Systemnivåene i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell	12
3.3 Sosiokulturelt læringsyn	14
3.3.1 Learning by doing.....	15
4 Metode	16
4.1 Innledning	16
4.2 Vitenskapsteoretisk tilnærming	16
4.2.1 Ontologi og epistemologi	17
4.2.2 Forforståelse	18
4.3 Forskningsetikk	18
4.4 Validitet og reliabilitet	19
4.4.1 Validitet	19
4.4.2 Reliabilitet	20

4.5	Datainnsamling	21
4.5.1	Kvalitativt intervju.....	21
4.5.2	Utvalg.....	23
4.5.3	Gjennomføring av intervjuene.....	24
4.5.4	Transkripsjon av intervjuene.....	25
4.6	Oppsummering metode	26
5	Analyse	27
5.1	Tematisk analyse	27
5.1.1	Koding av materialet.....	28
5.1.2	Fra koder til temaer.....	30
5.1.3	Resultatet av analysen.....	31
5.2	Resultater fra kvalitativt intervju	32
5.2.1	Oppsummering: Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål.....	32
5.2.2	Oppsummering: Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter.....	32
5.2.3	Oppsummering: Forberedelser til arbeidslivet.....	33
6	Diskusjon	34
7	Oppsummering	35
7.1	Sterke og svake sider ved studien.....	36
7.2	Bidrag til ny kunnskap.....	36
	Referanser	38
	Vedlegg	42
	Vedlegg 1: Meldeskjema NSD.....	42
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter.....	44
	Vedlegg 3: Intervjuguide.....	47
	Vedlegg 4: Forfatterinstruks tidsskrift.....	49
Del 2:	Artikkelutkast	53
	Sammendrag	54
	Abstract	55
	Innledning	56
	Politiske dokumenter og tidligere forskning.....	56
	Teoretisk bakgrunn.....	59

Metode og gjennomføring	60
Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål	62
Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter	64
Forberedelser til arbeidslivet	66
Diskusjon	68
Oppsummering	72
Referanser	75

Figur 1: Eksempel koding av datamateriale.	29
Figur 2: Eksempel transkripsjoner.....	30
Figur 3: Analyseprosess.	31

Antall ord kappe: 11959 ord

Antall ord artikkelutkast: 7976 ord

Del 1: Kappe

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I min jobb som rådgiver i opplæringskontor, der jeg følger opp og koordinerer opplæring for lærekandidater, har jeg en opplevelse av at samarbeid og systematisk arbeid er av betydning for en gruppe elever med behov for støtte og tilrettelegging i overgang fra skole til arbeid. Da jeg har mangeårig erfaring med oppfølging av lærekandidater, er det av interesse å øke min kunnskap og undersøke hvordan skolen legger til rette for overgangen til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen. Som vernepleier og spesialpedagog er jeg opptatt av at de elevene som har behov for ekstra støtte skal få de samme mulighetene som alle elever til å nå sitt potensiale og sine mål, og få mulighet til å bidra i samfunnet med sine ressurser. Når det gjelder videregående opplæring, har det i lengre tid engasjert meg at den elevgruppen med behov for ekstra støtte og tilrettelegging, skal ha muligheten til å velge en utdanning som er tilpasset og tilrettelagt slik at de når sine mål. I opplæringsloven er det muligheter til dette gjennom lærekandidatordningen. Lærekandidatordningen gir elever med grunnkompetanse mulighet til å gjennomføre videregående opplæring med et yrkesfaglig utdanningsprogram (Opplæringslova, 1998; Utdanningsdirektoratet, 2015). Forskningsrapporter publisert de senere årene viser derimot at lærekandidatordningen i for liten grad blir benyttet i landet (Markussen et al., 2019; Markussen et al., 2018). Det pekes også på i Stortingsmelding 21 at elever med behov for ekstra støtte eller tilrettelegging ikke får den støtten de har behov for, at de kan møtes med for lave forventninger og at det ikke er samsvar mellom det utdanningstilbudet de er tatt inn til og det opplæringstilbudet de faktisk mottar (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 23-26).

I Opplæringslovens §1-1 som omhandler formålet med opplæringen i grunnskolen og den videregående opplæringen, står det at opplæringen skal føre til at «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1998). Deltakelse i arbeid er videre løftet fram i et av FNs bærekraftsmål, der bærekraftsmål nummer 8 omhandler hvordan «fremme varig, inkluderende og bærekraftig vekst, full sysselsetting og anstendig arbeid for alle» (FN-sambandet, 2015). Det ligger dermed et stort ansvar på skolen for å forberede elevene til å kunne delta i arbeid.

Videre gir søk i databaser om lærekandidatordningen, som utdypes nærmere senere i teksten, få resultater som omhandler forskning om lærekandidatordningen. I tillegg etterlyses

forskning på hvordan den videregående skolen forbereder yrkesfagelever med ulike utfordringer på arbeidslivet i en forskningsartikkel publisert av Dyrnes og Sträng (2021).

Temaet for denne studien kan anses å ha relevans for det spesialpedagogiske feltet, og studien kan være et bidrag til forskningen ved å belyse hvordan skolen kan forberede en gruppe elever med behov for støtte og tilrettelegging på overgangen fra skole til arbeid.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

For å undersøke temaet overgang fra skole til arbeid har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen?

Jeg har valgt å avgrense problemstillingen til å omhandle elever med behov for spesialundervisning for å definere en gruppe elever som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging. Det er i denne studien valgt å ha et fokus på skolen for å belyse et systemperspektiv, og studien vil undersøke hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har for å forberede elever til overgangen fra skole til arbeid. Dette begrunnes både med at det etterlyses forskning nettopp på hva skolen gjør for å forberede elever på overgangen, men også av etiske og metodiske hensyn for omfanget av denne masteroppgaven.

Jeg er engasjert i temaet i denne studien og har kunnskap om lovverk og systemer som omhandler videregående opplæring med yrkesfaglige utdanningsprogram. Jeg har en forventning om at skolen jobber systematisk og individorientert når de forbereder elevene på overgang fra skole til arbeid. Systematisk ved å samarbeide med relevante instanser og individorientert ved veiledning og opplæring for å sette eleven i stand til å møte et arbeidsliv. Med bakgrunn i problemstillingen har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

1. Hva gjør skolen for å forberede elevene til arbeidslivet?
2. Hvilke ferdigheter vurderer skolen elevene trenger i arbeidslivet?
3. Hvordan forstår skolen opplæringsloven som omhandler spesialundervisning og lærekandidatordningen?

Problemstillingen og forskningsspørsmålene vil følge studien som en rød tråd og forskningsspørsmålene vil oppsummeres i avslutningen av kappen.

1.3 Oppgavens struktur

Denne masteroppgaven følger strukturen for en artikkelbasert masteroppgave.

Masteroppgaven består derfor av to deler; en kappe og et artikkelutkast. I oppgavens første del; kappen, presenteres, begrunnes og utdypes tidligere forskning og teoretiske perspektiver. Deretter presenteres, begrunnes og drøftes metodevalg og hvordan studien i detalj er gjennomført, herunder også etiske vurderinger. Kappen gir videre en grundig gjennomgang av analysearbeidet i studien, og en oppsummering av resultater. Oppgavens første del avsluttes med en oppsummering.

Oppgavens andre del; artikkelutkastet, har et eget sammendrag på norsk og engelsk inkludert nøkkelord. Artikkelutkastet består av en innledning med aktualisering av tema, teoretisk bakgrunn inkludert relevant lovverk og tidligere forskning, metode, resultater og diskusjon. Jeg har vært i kontakt med tidsskriftet SJVD; Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling (<https://journals.oslomet.no/index.php/yrke>) og artikkelutkastet retter seg mot dette tidsskriftet. SJVD er et vitenskapelig tidsskrift for publisering av artikler knyttet til fag- og yrkesopplæring og artikler som publiseres i tidsskriftet skal ifølge tidsskriftet bidra til å belyse sentrale utfordringer på feltet og til et tettere samarbeid mellom høyskole-/universitet, de videregående skolene og arbeidslivet (Skandinavisk tidsskrift for yrker i utvikling). Tidsskriftet er derfor vurdert til å være relevant å henvende seg til for denne studien. Tidsskriftets forfatterinstruks er vedlagt i vedlegg 4.

2 Tidligere forskning

Jeg vil i dette kapittelet gi en redegjørelse for tidligere forskning med relevans til problemstillingen og forskningsspørsmålene for denne studien og beskrive hvilke søkeord som er benyttet i søkedatabasen Oria. Jeg vil videre gi en beskrivelse av videregående opplæring med fokus på yrkesfaglig utdanningsprogram, fagfornyelsen og spesialundervisning, samt overgang fra skole til arbeid. Dette også med bakgrunn i problemstillingen og forskningsspørsmålene for å gi en definisjon og bakgrunn for begrepene.

2.1 Søk i database

Forskningsbasert kunnskap er av betydning for utvikling av et samfunn og en bedre og mer effektiv offentlig sektor (Kunnskapsdepartementet). Ved gjennomgang av tidligere forskning kan det også identifiseres behov for forskning på bestemte felt og kunnskapsgrunnlag og relevans for forskning kan dokumenteres. Dette gjøres gjennom systematiske søk med bakgrunn i problemstilling og forskningsspørsmål i databaser der det benyttes utvalgte søkeord (Gregersen et al., 2016). Det finnes ulike databaser, eksempelvis Idunn, EBSCO, Norart, Google Scholar eller Oria.

Oria som database er valgt fordi den benyttes ved biblioteket ved Høgskolen i Østfold, som er den institusjonen jeg som student er tilknyttet. Det må tas i betraktning at søk i andre eller flere databaser kunne gitt flere relevante treff, selv om det i denne studien kun ble gjort søk i databasen Oria, da det var denne databasen jeg var best kjent med. Det er benyttet følgende søkeord: «Lærekandidat/lærekandidater/lærekandidatordning», «overgang skole til arbeid», «vocational education and training», «vocational education and training at-risk students», «vocational education special educational needs». Søkene ble filtrert til å kun omhandle artikler, herunder fagfellevurderte artikler. Søkene som omfattet søkeordene «overgang skole til arbeid» og «vocational education special educational needs», ble ikke vurdert å ha direkte relevans til problemstillingen for min studie.

2.1.1 Tidligere forskning om lærekandidatordningen

Søkeresultat i databasen Oria med søkeordene «lærekandidat/ lærekandidater/ lærekandidatordning» gir få treff. De treffene som imidlertid vises, fremstår å være relevante for denne studien, og presenteres videre i dette kapittelet.

Rokkones (2017) beskriver i sin artikkel en studie av elevers erfaring og opplevelse av å være lærekandidat, og artikkelen gir en beskrivelse av prosjektet «Den tredje vei». Studien er en kvalitativ undersøkelse hvor det er intervjuet fire elever eller lærekandidater som har vært

tilknyttet et tilrettelagt yrkesfaglig tilbud. Studien anses relevant for mitt prosjekt da den synes å omhandle en lignende elevgruppe som det også er fokus på i mitt prosjekt, og utdypes nærmere i artikkelutkastet.

Breilid og Dyrnes publiserte i 2017 en artikkel om «Bestyrkende faktorer som fremmer en positiv overgang fra skole til varig arbeidslivstilknytning for elever i lærekandidat-ordningen» (Breilid & Dyrnes, 2017). Artikkelen beskriver en kvalitativ studie hvor informantene har vært yrkesfagelever og har hatt spesialundervisning i den videregående skolen, og utdypes nærmere i artikkelutkastet. Denne vurderes å være svært relevant for min studie, og har også vært en inspirasjonskilde til min studie.

Dyrnes og Sträng publiserte i 2021 en artikkel om arbeidsinkludering og hvordan metoder for arbeidsinkludering kan brukes i opplæring av lærekandidater (Dyrnes & Sträng, 2021). Studien omtaler faktorer som vil være avgjørende for å tilrettelegge og forberede for arbeidslivsdeltakelse. Disse faktorene er tett individuell oppfølging, individuell tilpasning og tilrettelegging med mulighet for medvirkning, tverrgående samarbeid og helhetlig tilnærming, tidlig intervensjon og forebygging på flere arenaer, samt ubyråkratiske strukturerer som inviterer til kontakt og rask innsats. (Dyrnes & Sträng, 2021). Dyrnes og Sträng etterlyser videre forskning på hvordan den videregående skolen forbereder yrkesfagelever med ulike utfordringer på arbeidslivet. Nettopp dette har gitt inspirasjon til min studie da det her er identifisert et behov for mer forskning, jamfør behov for gjennomgang av tidligere forskning presentert tidligere i dette kapittelet (Gregersen et al., 2016).

For å inkludere internasjonal forskning om lærekandidatordningen, eller tilsvarende opplæringsprogram, ble søkeordene «vocational education and training», «vocational education and training at-risk students» benyttet i databasen Oria. På disse søkeordene finner jeg engelskspråklige artikler, men studiene er likevel gjennomført i Norge publisert av Evi Schmid (Schmid & Garrels, 2021; Schmid et al., 2021). Videre gir søkeordene et treff på en artikkel som viser en komparativ dokumentanalyse. Formålet med studien er å identifisere yrkesfaglige utdanningsprogram for elever med utfordringer i henholdsvis Østerrike, Norge, Sverige og Sveits. De utvalgte dokumentene i studien er offentlige dokumenter, eksempelvis lovverk og stortingsmeldinger, i tillegg til forskningsartikler. Fire ulike typer av utdanningsprogram blir identifisert, og analysen omtaler store ulikheter for yrkesfaglige utdanningsprogram i de ulike landene som er representert i studien. Studien etterlyser samtidig mer forskning på kvaliteten på disse ulike utdanningsprogrammene (Schmid, 2020).

2.2 Videregående opplæring – lærekandidatordningen

Lærekandidatordningen er en del av den videregående opplæringen. Med bakgrunn i denne studiens problemstilling og forskningsspørsmål vil det derfor gis en redegjørelse for lærekandidatordningen.

Lærekandidatbegrepet favner en stor gruppe. Det kan være elever som har strøket i fag og dermed ikke er kvalifisert til å bli lærling, eller elever med planlagte grunnkompetanseløp med behov for tilrettelegging i arbeidslivet og behov for spesialundervisning i læretiden. Lærekandidat og lærlinger er likestilte ordninger i opplæringsloven (Opplæringslova, 1998, §3-1), men lærekandidater har en rett til spesialundervisning etter opplæringslovens kapittel 5, noe lærlinger ikke har (Opplæringslova, 1998, §4-2).

NIFU¹ publiserte i 2018 en rapport på oppdrag fra utdanningsdirektoratet om evaluering av lærekandidatordningen. Rapporten baseres på en omfattende studie hvor det ble samlet inn data om hvordan lærekandidatordningen praktiseres, vurdering av lærekandidatenes mulige plass i arbeidsmarkedet, samt vurderinger av og holdninger til lærekandidatordningen. Rapporten benytter data fra flere kilder. Den baseres på en spørreundersøkelse hos alle fylkeskommunene. I tillegg ble det gjennomført en spørreundersøkelse blant rådgivere i videregående skole og ungdomsskole hvor utvalget bestod av 910 skoler, og svarprosenten var på 66 %. Det ble også gjennomført intervjuer med fem bedrifter og syv opplæringskontorer som hadde lærekandidater, samt intervjuer med en representant fra organisasjonene LO, NHO og Utdanningsforbundet. Funnene i rapporten viser at det er positive holdninger til lærekandidatordningen, men at den benyttes i svært varierende grad i de ulike fylkene i landet. Der ordningen benyttes i minst grad er 1,6 % lærekandidater, og der ordningen benyttes i størst omfang er 13 % lærekandidater, i summen av lærlinger og lærekandidater (Markussen et al., 2018).

2.2.1 Fagfornyelsen

Utdanningssystemet i Norge har siden begynnelsen på 1990-tallet gjennomført reformer som beskriver både innhold og struktur i opplæringen gjennom Reform 94 og Kunnskapsløftet 2006 (Meld. St. 21 (2020-2021)). I august 2020 trådte Fagfornyelsen i kraft med mål om bedre læring og forståelse. I fagfornyelsen er et nytt kompetansebegrep definert:

¹ NIFU: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.

Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning. (Kunnskapsdepartementet, 2017, 2.2).

Overordnet del av læreplanen skal i større grad prege opplæringen, og skole og lærebedrift skal legge til rette for at elever får kunnskap og forståelse som de kan bruke i ulike sammenhenger. Overordnet del av læreplanen erstattet den tidligere generelle delen av læreplanen og prinsipper for opplæring fra Kunnskapsløftet 2006. Overordnet del beskriver både verdier og prinsipper for opplæringen der opplæringen både har et dannelses- og utdanningsoppdrag. Noen av prinsippene som er beskrevet i overordnet del omhandler tverrfaglige temaer som elever skal utvikle kompetanse innenfor og som er aktuelle samfunnsutfordringer. De tverrfaglige temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Innenfor folkehelse og livsmestring vil kompetanse om god psykisk og fysisk helse og mellommenneskelige relasjoner være aktuelt. Innenfor demokrati og medborgerskap vil rettigheter og plikter og deltakelse i samfunnet være aktuelle områder. Innenfor bærekraftig utvikling vil kompetanse om å handle etisk og ta ansvarlige valg, samt få en forståelse for betydning av valg og handlinger være aktuelt. (Kunnskapsdepartementet, 2017).

2.3 Spesialundervisning

Problemstilling og forskningsspørsmål til denne studien omhandler elever med behov for spesialundervisning og overgang til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen. Det er derfor av betydning å redegjøre for spesialundervisning og se spesialundervisning i sammenheng med lærekandidatordningen.

Retten til spesialundervisning er hjemlet i opplæringslovens kapittel 5 (Opplæringslova, 1998, §5-1). Opplæringsloven beskriver også hvordan den pedagogisk psykologiske tjenesten (PPT) skal vurdere elevens behov for spesialundervisning og realistiske opplæringsmål og hvilken opplæring som gir et forsvarlig opplæringstilbud (Opplæringslova, 1998, §5-3). Veilederen til spesialundervisning beskriver handlingsrommet for skolene til å tilpasse ordinær opplæring og når retten til spesialundervisning trer inn (Utdanningsdirektoratet, 2014). Det er likevel beskrevet i veilederen for spesialundervisning at det er anledning til å gjøre avvik fra læreplanen, uten krav om vedtak om spesialundervisning, for lærekandidater (Utdanningsdirektoratet, 2014). I veilederen er det også beskrevet at spesialundervisning

forutsetter et samarbeid med elevens foreldre. I videregående opplæring vil eleven etter fylte 15 år selv kunne samtykke til spesialundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Markussen et al. (2019) gjennomførte en landsdekkende og omfattende studie som omhandlet omfang, organisering og utbytte av spesialundervisning i videregående opplæring. Innsamling av data ble gjennomført med en spørreundersøkelse til alle landets videregående skoler med en svarprosent på 84 %. Det ble også gjennomført intervjuer både individuelt og i grupper med ansatte i ungdomsskole, videregående skole, bedrifter og PP-tjenesten, totalt 134 intervjuer. Studien omtales i en rapport publisert i 2019. Det stilles der spørsmål om en mindre andel kunne hatt spesialundervisning, samtidig som de anerkjenner at noen elever alltid vil ha behov for spesialundervisning (Markussen et al., 2019).

Kunnskapsdepartementet opprettet i 2017 en ekspertgruppe for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging. Denne gruppen bestod av fagpersoner og forskere innenfor barnehage og skole i Norge, Sverige og Danmark. Formålet med gruppens arbeid var å gi nasjonale og lokale myndigheter og aktører et grunnlag for å velge best egnede inkluderende virkemidler og tiltak for barn og unge med behov for tilrettelagte tiltak, herunder også spesialundervisning (Nordahl, 2018, s. 15). I NOU 2019:23 som omhandler forslag til ny opplæringslov, er forslaget om å fjerne retten til spesialundervisning ikke tatt til etterretning. Retten til spesialundervisning er foreslått videreført samtidig som begrepet spesialundervisning tas bort, og betegnelsen individuell tilrettelagt opplæring legges til. I tillegg foreslås det at alle elever på alle trinn har krav på forsterket innsats, og at dette skal erstatte dagens krav i opplæringsloven om intensiv opplæring i lesing, skriving og regning på 1. til 4. trinn (NOU 2019: 23, 2019).

2.4 Overgang fra skole til arbeid

Denne studien undersøker hvordan skolen kan forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet. Stortingsmelding 21 (Meld. St. 21 (2020-2021)) beskriver utfordringer i den videregående skolen, blant annet for en gruppe elever som har behov for ekstra støtte eller tilrettelegging. Utfordringer det pekes på er at denne elevgruppen blir møtt med lave forventninger, at det ikke er samsvar mellom det utdanningstilbudet eleven er tatt inn til og det opplæringstilbudet de faktisk mottar og at de ikke får god nok støtte i overgangen til arbeid (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 23-26).

Overgangen fra skole til arbeid og perspektivet om at dette vil være et viktig innsatsområde for skolen synliggjøres også i FNs bærekraftsmål nummer 8 (FN-sambandet, 2015). Dette

målet omhandler hvordan «fremme varig, inkluderende og bærekraftig økonomisk vekst, full sysselsetting og anstendig arbeid for alle». Videre beskrives det i delmål 8.5:

Innen 2030 oppnå full og produktiv sysselsetting og anstendig arbeid for alle kvinner og menn, inkludert ungdom og personer med nedsatt funksjonsevne, og oppnå lik lønn for likt arbeid.

Og i delmål 8.6:

Innen 2020 betydelig redusere andelen unge som verken er i arbeid, under utdanning eller opplæring.

NTNU samfunnsforskning publiserte i 2017 en rapport om overgang fra skole til arbeid for personer med utviklingshemming (Wendelborg et al., 2017). Rapporten baseres på to delstudier. Delstudie 1 er en registerstudie med utgangspunkt i anonymiserte data om antall personer som mottar ulike stønader og samtidig er registrert med en diagnose hvor de fleste har en utviklingshemming eller annen kognitiv vanske, samt hvilken tilknytning disse har til arbeidsmarkedet. Delstudie 2 består av en kvalitativ casestudie i to ulike fylkeskommuner, samt spørreundersøkelse til foreldre, videregående skoler, og ledere i PPT og videregående skoler i alle landets fylker. Med unntak av spørreundersøkelsen til foreldre og PPT som anses å ha for lav svarprosent til at det kan baseres konklusjoner på resultatene, anses datamaterialet i studien å være godt. Wendelborg et al. (2017) peker på utfordringer knyttet til overgang fra skole til arbeid for elever med utviklingshemming. Med disse utfordringene er det krevende for skolen alene å ha et ansvar i overgangen fra skole til arbeid. Men samtidig pekes det også på i rapporten at elever med utviklingshemming kan møtes med lave forventninger og mindre valgfrihet i skolen enn andre elever (Wendelborg et al., 2017).

2.5 Oppsummering tidligere forskning

Gjennomgangen av tidligere forskning og offentlige dokumenter presentert i dette kapitlet viser at overgang fra skole til arbeid for en gruppe elever med behov for tilrettelegging har vært belyst av flere de senere årene. Det etterlyses mer forskning på feltet, og ulike rapporter publisert de senere årene peker på noen utfordringer både knyttet til spesialundervisning og knyttet til selve overgangen fra skole til arbeid.

3 Teoretisk grunnlag

3.1 Innledning

Denne studien vil belyse problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lære kandidatordningen». Forrige kapittel har gitt en gjennomgang av tidligere forskning på området, samt at det er gjort rede for videregående opplæring, lære kandidatordningen og spesialundervisning. Dette kapittelet vil beskrive og utdype teoretiske perspektiver som danner grunnlag for diskusjon og drøfting i artikkelutkastet. Det teoretiske grunnlaget vil omhandle systemteori, Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, Lev Vygotskys teorier om sosiokulturelt læringssyn og nærmeste utviklingszone, samt et kort avsnitt om John Deweys filosofi om erfaringsbasert læring.

3.2 Systemteori

SNL definerer system som en ordnet sammenstilling av deler til det hele (Store Norske Leksikon, 2021c). Adams et al. (2014) beskriver hvordan teorier om systemer kan gi forklaringer på systemer i den virkelige verden og hvordan systemteorier benyttes i ulike vitenskapsfelt, eksempelvis innenfor teknologi, naturvitenskap, medisin eller samfunnsvitenskap. Innenfor samfunnsvitenskap knyttes ofte systemteorier til sosiale systemer og beskrives som at deler i et system hører sammen og påvirker hverandre (Johannessen et al., 2010, s. 106). Gregory Bateson (1904-1980) og Urie Bronfenbrenner (1917-2005) nevnes ofte som sentrale bidragsyttere til systemteori innenfor pedagogiske fagmiljøer. Bateson har i sine teorier et fokus på kommunikasjon og språk, mens Bronfenbrenner var opptatt av hvordan utvikling skjer i et samspill med omgivelsene også omtalt som utviklingsøkologi (Johannessen et al., 2010).

Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er den videre teoretiske forankringen i denne studien for å forklare hva som kan påvirke overgangen fra skole til arbeid, og hvordan ulike deler i et system vil være med på å påvirke en slik overgang. Eksempelvis miljøfaktorer i samfunnet som overordnede lovverk og planer (Kunnskapsdepartementet, 2017; Opplæringslova, 1998; Utdanningsdirektoratet, 2014), til individuelle faktorer som belyses i tidligere forskning presentert i kappen og artikkelutkastet hvor det henvises til at blant annet relasjon til lærer og tett kontakt mellom skole og bedrift var av betydning i overgang fra skole til arbeid (Breilid & Dyrnes, 2017; Dyrnes & Sträng, 2021; Rokkones, 2017).

3.2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell var et bidrag til kunnskap om hvordan ulike deler i sosiale systemer var påvirket av hverandre og at dette igjen hadde betydning for individets utvikling (Bronfenbrenner, 1979). Overgang fra videregående skole til arbeid som er tema for min studie, vil være en stor endring individet, og en slik endring vil føre til behov for nye tilpasninger for eleven.

Bronfenbrenner systematiserte sin modell i fire systemnivåer, mikro-, meso-, ekso- og makrosystem som beskrives mer detaljert under. Bronfenbrenner (1979) bruker metaforen russisk dukke når han beskriver hvordan disse systemene/økologiske miljøene består av et sett med kjedede strukturer som har betydning i seg selv, men samtidig også påvirkes av de andre nivåene. Altså vil det skje en påvirkning både innenfra nivåene og utover nivåene. Dette kan da forstås som at relasjonene mellom de ulike systemene kan være av like stor betydning som det som skjer innad i nivåene, og at dette sammen påvirker utviklingen hos individet (Bronfenbrenner, 1979). Med dette menes at dersom det skjer en endring i et av nivåene vil det også påvirke de andre nivåene. En endring i læreplaner eller lovverk for videregående opplæring slik som Fagfornyelsen, kan benyttes som eksempel. Fagfornyelsen legger føringen om at det i større grad skal legges vekt på overordnet del av læreplanen i opplæringen, som også innebærer et nytt kompetansebegrep som setter mer fokus på dybdelæring, refleksjon og kritisk tenkning (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette vil påvirke hvordan opplæringen planlegges og gjennomføres, som igjen vil påvirke eleven og forberedelsene til overgang fra skole til arbeid. Johannessen et al. (2010) beskriver hvordan Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell består av konsentriske sirkler og definerer konsentrisk som flere sirkler med felles sentrum (Johannessen et al., 2010, s. 90).

3.2.2 Systemnivåene i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenners modell er systematisert i fire ulike nivåer; mikro-, meso-, ekso- og makrosystem. Mikronivået beskrives som barnets nære relasjoner og kontekst i hverdagen. Eksempelvis familie, skole og venner. Dette er kontekster der deltakerne møtes ansikt til ansikt og mikronivået bygges med aktiviteter, roller og relasjoner. Dette nivået inkluderer mer enn bare det fysiske miljøet, men også av hvordan miljøet oppfattes av deltakerne. De personene som har en relasjon til barnet, vil påvirke barnets utvikling på dette nivået. Tidlig i et barns liv vil mikronivået bestå av få slike miljøer, mens etter hvert i utviklingen vil barnet delta i mange ulike miljøer på mikronivå, hvor barnets atferd og utvikling vil påvirkes gjennom å ha ulike roller, gjennomføre ulike aktiviteter og ha ulike relasjoner

(Bronfenbrenner, 1979). Mikronivået vil altså bestå av både aktiviteter, roller og relasjoner (Johannessen et al., 2010).

Mesonivået defineres som samspillet mellom to eller flere kontekster barnet er deltaker i på mikronivået og beskrives av Bronfenbrenner (1979) som et system av mikrosystemer.

Mesonivået etableres og formes når barnet deltar i nye kontekster på mikronivå. Skolen og hjemmet er to ulike kontekster som barnet deltar i. Barnet vil ha ulike roller i hjemmet og på skolen, og vil møte ulike aktiviteter og forventninger. Samspillet mellom kontekstene etableres ved at barnet i seg selv er deltaker i to ulike kontekster og tar med seg kunnskap eller erfaringer fra eksempelvis skolen til hjemmet eller omvendt. Samspillet kan også oppstå ved at deltakere fra de ulike mikromiljøene besøker hverandres miljøer der eksempelvis mor til barnet deltar på møter på skolen, eller med mer relevans for denne studiens tema; lærer deltar på møter i bedrift som en forberedelse til overgang fra skole til bedrift for en elev. Samspillet kan være direkte eller indirekte kommunikasjon mellom kontekstene, eller en kunnskap som eksisterer i én kontekst om den andre konteksten. Bronfenbrenner beskriver også økologiske overganger innenfor mesonivået og definerer at dette vil føre til en endring av rolle, kontekst eller begge deler (Bronfenbrenner, 1979). Et eksempel på en økologisk overgang vil være overgangen fra skole til arbeid.

Eksonivået er beskrevet som systemfaktorer eller mikromiljøer som kan påvirke eleven uten at eleven selv er deltaker eller i kontakt med dette nivået (Bronfenbrenner, 1979). Dette kan eksempelvis være ressurser i skolen eller overordnede planer i skolen hvor det er tatt beslutninger i andre mikromiljøer som vil ha påvirkning på eleven uten at han selv har deltatt i disse beslutningene. Det kan også omhandle hvordan deltakere i elevens mikromiljø påvirkes av hendelser eller beslutninger i sine mikromiljøer, som igjen kan påvirke eleven i sitt mikromiljø (Bronfenbrenner, 1979). Eksempelvis veiledning av foreldre eller lærere fra spesialisthelsetjeneste eller lignende som igjen vil påvirke mikromiljøet til eleven.

Makrosystemet beskriver kulturell kontekst og rammebetingelser i samfunnet som vil påvirke både mikro-, meso- og eksonivået (Bronfenbrenner, 1979). Dette kan eksempelvis være lovverk og læreplaner, eksemplifisert over med Fagfornyelsen. Det kan også være lovverk og rettigheter knyttet til spesialundervisning eller muligheter som ligger i lovverket for eleven, eksempelvis lærekandidatordningen som et alternativ for å fullføre videregående opplæring med mulighet for reduserte kompetansemål (Opplæringslova, 1998; Utdanningsdirektoratet, 2014). Overgang fra videregående skole til arbeid er en stor endring, og en slik endring kan føre til nye tilpasninger for eleven. Settes dette i sammenheng med Bronfenbrenners

økologiske utviklingsmodell, kan en slik overgang omtales som en økologisk overgang (Bronfenbrenner, 1979). Økologiske overganger vil medføre en rolleendring, og også endring av normer og regler. Videre vil endringer hos et individ påvirkes både av individuelle faktorer, men også miljømessige faktorer. Bronfenbrenner var altså opptatt av at utvikling hos individet skjer i et samspill og en kontekst. Dette kan settes i sammenheng med et sosiokulturelt læringssyn som jeg vil videre gi en beskrivelse av.

3.3 Sosiokulturelt læringssyn

Det er tidligere i oppgaven belyst hvordan skolen har en plikt til å tilpasse opplæringen til den enkelte elev. Behovet for og omfanget av tilrettelegging vil være styrt av elevens individuelle behov (Utdanningsdirektoratet, 2014). For å kunne individuelt tilpasse opplæring, er det av betydning å ha forståelse for hvordan læring skjer. Psykologen Lev Vygotsky (1896-1934) presenterte teorier om sosiokulturelt læringssyn og hvordan læring foregår i sosiale situasjoner med hjelp av kommunikasjon. Han beskrev hvordan tenkning og utvikling foregår på to nivåer; en interpsykologisk prosess og en intrapsykologisk prosess. Interpsykologisk blir definert som kommunikasjon med andre og intrapsykologisk blir definert som kommunisering med oss selv. Vygotsky beskriver videre dette som internalisering der samhandling, kommunikasjon eller problemløsning sammen med andre blir bearbeidet med indre prosesser hos individet som bidrar til læring og utvikling (Säljö, 2002; Vygotsky et al., 1978).

Vygotsky presenterte også begrepet nærmeste utviklingszone. Dette beskrev han som avstanden fra det individet mestrer på egenhånd og det individet kan mestre med hjelp fra andre som er mer kyndige. For å kunne tilpasse opplæringen individuelt, eksempelvis i overgangen fra skole til arbeid, er dette et sentralt perspektiv. Vygotsky beskriver nærmeste utviklingszone som kunnskap eller ferdigheter som er innen rekkevidde, men som ennå ikke har modnet hos individet, og bruker metaforen knopper eller blomster i utviklingen (Vygotsky et al., 1978). Med dette perspektivet på læring kan man legge til rette slik at opplæringen bidrar til at individet utvikler ny kunnskap og nye ferdigheter på bakgrunn av det de mestrer allerede. I dette perspektivet ble begrepet «scaffolding» presentert av Wood, Bruner og Ross (Wood et al., 1976). Oversatt til norsk kan man bruke «stillasbygging» som en metafor på at individet har en støtte når han befinner seg i den nærmeste utviklingszone. En støtte som kan instruere individet med spørsmål, påminnelser om hvordan individet løste lignende oppgaver tidligere eller be individet forklare hvorfor det gjør som det gjør, for å bidra til at individet oppnår ny kunnskap eller ferdigheter (Säljö, 2002, s. 49). Ser man «stillasbygging» i sammenheng med sosiokulturelt læringssyn, vil læring i aller høyeste grad foregå i en sosial

situasjon der det vil skje både en interpsykologisk og intrapsykologisk prosess hos individet, samt at dette vil være en stadig pågående prosess.

3.3.1 Learning by doing

Filosofen John Dewey (1859-1952) var også opptatt av hvordan læring skjer i et sosialt fellesskap og hvordan opplæring er en kontinuerlig prosess i eller utenfor skolen. Dewey mente at kunnskap ikke ensidig kunne være noe som blir gjort tilgjengelig for elevene utenfra, og var en motvekt til den tradisjonelle puggeskolen (Imsen, 2016). Erfaring er et sentralt begrep i Deweys filosofi og han var opptatt av at individet var i en stadig vekst og utvikling. Men ikke all erfaring var god erfaring, erfaringen skulle være planlagt og målrettet.

Any experience is mis-educative that has the effect of arresting or disorting the growth of further experience. An experience may be such as to engender callousness; it may produce lack of sensitivity and responsiveness. Then the possibilities of having richer experience in the future are restricted (Dewey, 1998, s. 25)

Dewey omtalte samspill med andre mennesker som erfaringer, og erfaringer som han definerte som gode erfaringer ville være viktig for utvikling og fremgang hos elevene. Dewey omtalte gode erfaringer som lystbetont, samt at erfaringene skulle være av en slik art at de var skapende videre i senere erfaringer hos elevene. Dewey mente at erfaringer i skolen skulle føre til vekst og utvikling og presenterte det han betegnet som problemløsende metode. Denne metoden omhandlet at erfaringene elevene skulle gjøre måtte være genuine, og at det i den sammenhengen måtte utvikle seg et problem som engasjerte elevene slik at de måtte hente inn opplysninger for å løse en utfordring på en hensiktsmessig måte. Elevenes løsningsforslag skulle deretter drøftes grundig og elevene måtte få en mulighet til å teste sine egne hypoteser for å se om de var gjennomførbare (Myhre, 1996).

4 Metode

4.1 Innledning

Det finnes ulike definisjoner på forskning, og metodelitteraturen kan ikke alltid gi en presis eller konkret definisjon på begrepet. NIFU², som er et uavhengig samfunnsvitenskapelig forskningsinstitutt, baserer sin definisjon på retningslinjer fra OECD³ og definerer forskning og utviklingsarbeid som «kreativ virksomhet som utføres systematisk for å oppnå økt kunnskap, herunder kunnskap om mennesket, kultur og samfunn - og omfatter også bruken av denne kunnskapen til å finne nye anvendelser» (NIFU, 2015). For å ivareta systematikk innen forskning benyttes en forskningsmetode. Forskningsmetode er en systematisk fremgangsmåte som benyttes i vitenskapelig forskning for å etablere pålitelig kunnskap og holdbare teorier (Store Norske Leksikon, 2021b). Med dette menes at man må følge et sett prinsipper og regler for å sikre kvalitet og troverdighet innen forskning. Dette vil blant annet omhandle hvordan empirisk data samles inn og analyseres (Bryman, 2016). Videre definerer Kleven og Hjordemaal (2018) forskningsmetode som «fremgangsmåtene vi bruker for å besvare eller belyse de spørsmål vi har stilt» eller «fremgangsmåtene vi bruker for å få kunnskap» (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 18). Valg av metode er i stor grad styrt av forskningsspørsmålet (Bryman, 2016; Nyeng, 2012). Forskningsspørsmål, eller problemstilling, er av betydning for å avgrense og fokusere på hva det er man vil vite noe om og vil ha betydning for innsamling og behandling av data (Bryman, 2016).

Kvantitativ metode og kvalitativ metode er to hovedkategorier innenfor forskningsmetode. Kvantitativ metode kan kjennetegnes ved at datamaterialet kan tallfestes, mens kvalitativ metode kan kjennetegnes ved at man studerer få enheter og ønsker å gå mer i dybden på disse enhetene (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018). Med bakgrunn i problemstillingen er det i denne studien valgt en kvalitativ metode og kvalitativt intervju for innsamling av data. I artikkelutkastet belyses objektiv forskerrolle versus forskerens perspektiv i kvalitativ metode (Bryman, 2016; Kvale et al., 2019).

4.2 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Forskerens perspektiv har betydning for hvilken kunnskap som kommer fram, og en og samme virkelighet kan beskrives ut fra ulike perspektiver, verdier og holdninger (Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2002). Jeg vil belyse mitt perspektiv som forsker med

² NIFU: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning

³ OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

utgangspunkt i ontologi og epistemologi, samt en redegjørelse for min forforståelse knyttet til forskerrollen og kunnskap om temaet som belyses i denne studien.

4.2.1 Ontologi og epistemologi

Ontologi omhandler hva som kan anses som kunnskap og hvordan virkeligheten oppfattes (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2017). Filosof og vitenskapshistoriker Thomas S. Kuhn (1922-1996) introduserte paradigmebegrepet og beskrev hvordan paradigmer skifter for hva som kan anses som gyldig kunnskap (Malterud, 2017). Med paradigme mente han regler innenfor et vitenskapsområde for at forskningen skulle anses som gyldig. Gjennom historien har det vært stilt spørsmål til hva som kan anses som gyldig vitenskapelig kunnskap, der eksempelvis naturvitenskapelige metoder har vært opptatt av en objektiv virkelighet. I kvalitativ forskning er man i større grad opptatt av en subjektiv virkelighet og en tolkning av denne virkeligheten (Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2017).

Epistemologi omhandler spørsmål om hva kunnskap er og hvordan den oppnås (Kleven & Hjordemaal, 2018; Kvale et al., 2019; Nyeng, 2012), og vil omhandle hvilken fremgangsmåte eller forskningsmetode som benyttes. Dette vil også ha betydning for forskningens kvalitet og etiske vurderinger knyttet til både kvalitet og redelighet. Denne studien vil undersøke hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har og bruker en kvalitativ metode med mål om å fortolke informantenes erfaringer og opplevelser.

En slik fortolkning kan kjennetegnes av en hermeneutisk tradisjon. Hermeneutikk betyr *tolk* eller *fortolker* og omhandler fortolkning av tekster (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 187; Kvale et al., 2019). Når jeg i denne studien har gjennomført kvalitative intervjuer som senere skal transkriberes, vil transkripsjonene være teksten som skal fortolkes. Hermeneutikken legger vekt på en veksling mellom del- og helhet, at man tolker deler av en tekst ut fra en helhet, men også helheten ut fra deler av teksten. Eksempelvis med bakgrunn i en kontekst eller et samspill som teksten er hentet fra eller forforståelsen til fortolkeren. Dette omtales ofte som en hermeneutisk sirkel eller hermeneutisk spiral. Filosofen Hans-Georg Gadamer (1900-2002) var innenfor hermeneutikken opptatt av at det ikke er mulig å skille ut forskerens forforståelse og at man som forsker ikke kan velge hvilken forforståelse man tar med seg inn i tolkningen (Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2017).

4.2.2 Forforståelse

Forskerens perspektiv og forforståelse vil som beskrevet påvirke tolkningen av et datamateriale (Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2002). Jeg har jobbet flere år med oppfølging av lærekandidater og samarbeider med videregående skoler. Jeg er engasjert i temaet i denne studien, og har kunnskap om lovverk og systemer som omhandler videregående opplæring med yrkesfaglige utdanningsprogram. Det er viktig å være bevisst at dette trolig vil påvirke min studie, samtidig som jeg må være bevisst å innta en åpen holdning både i intervjusituasjon, men også i analysefasen. Som masterstudent er jeg utrent i rollen som forsker. Jeg har imidlertid for flere år siden fullført en bachelorgrad hvor jeg gjennomførte en studie med kvalitativt forskningsintervju som metode. Jeg er også med min grunnutdanning som vernepleier trent i å skille observasjon fra tolkning. Dette kan bidra positivt inn i min rolle som forsker (Kvale et al., 2019).

4.3 Forskningsetikk

Som forsker forplikter jeg meg til å følge forskningsetiske retningslinjer (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), 2021; Høgskolen i Østfold, 2022). Etske vurderinger vil omhandle både kvalitet og redelighet innenfor forskningen. Når det gjelder kvalitet og redelighet vil dette belyses når det i de videre kapitlene gjøres rede for hvilke metodiske valg som er gjort underveis i studien. Kvalitet og redelighet vil også omhandle analyse og presentasjon av dataene, hvor transparens fremstår som et viktig prinsipp for å beskrive for leseren hvordan man har kommet fram til funnene i studiene. Dette belyses i analysekapittelet.

Etske vurderinger vil også omhandle ansvar overfor personer som deltar i studien (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), 2021; Høgskolen i Østfold, 2022). Før deltakere i denne studien ble kontaktet, ble studien godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD) som vist i vedlegg 1. Det ble deretter innhentet samtykke til deltakelse. Et slikt samtykke skal være informert i den grad at deltakerne får tilstrekkelig informasjon om hva det vil innebære for dem å delta. Deltakerne i denne studien fikk skriftlig informasjon med forespørsel om deltakelse, informasjon om studien, hvordan personopplysninger ble behandlet og deres rett til innsyn i dataene, samt at deltakerne når som helst kunne trekke sitt samtykke. De fikk også informasjon om at opplysninger vil anonymiseres og hvordan lydopptak skulle gjennomføres på en måte som ivaretar konfidensialitet, samt at lydopptakene slettes etter at studien er avsluttet. Se vedlegg 2.

Et viktig etisk aspekt i forskning er vurdering av hvilke konsekvenser forskningen kan få for deltakerne (Bryman, 2016). Dette er naturlig nok knyttet til konfidensialitet beskrevet over, men vil også omhandle vurderinger knyttet til valg av tema for studien og om deltakerne i studien kan være i en sårbar situasjon. I denne studien undersøkes det hvordan skolen forbereder elever med spesialundervisning i overgangen fra skole til arbeid. Det hadde vært interessant å belyse elevenes eller foreldrenes perspektiv, eller undersøke mer inngående hvilke utfordringer elevene kan ha. Dette kunne gitt flere nyanser i datamaterialet, og det kunne vært mulig å se på hva elevene eller foreldrene opplever som viktig i en overgang fra skole til arbeid. Dette hadde imidlertid gitt et helt annet etisk aspekt, og diagnoser eller spesifikke utfordringer hos elevene er ikke tema i denne studien. Det ble gjort et bevisst etisk valg om at jeg ønsket skolens ansatte som deltakere i studien, og at opplysninger om elevenes diagnoser og utfordringer ikke belyses i denne studien.

Forskningsetikk vil være aktuelt gjennom hele studien, og refleksjoner knyttet til dette vil i tillegg til dette kapittelet diskuteres underveis i teksten.

4.4 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er av betydning for å vurdere kvalitet på forskning (Bryman, 2016). I metodelitteraturen kan man se diskusjoner hvorvidt begrepene, slik de kan defineres i kvantitativ forskning, kan overføres til kvalitativ forskning. Validitet og reliabilitet vil likevel være av betydning i kvalitativ forskning. (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018; Kvale et al., 2019).

4.4.1 Validitet

Validitet omhandler gyldighet. Det kan finnes ulike typer validitet avhengig av forskningsmetode og forskningsdesign. I kvantitative studier kan validitet eksempelvis knyttes til hvorvidt resultater statistisk kan generaliseres, som igjen kan knyttes til utvalg og antall respondenter og om resultatene på bakgrunn av det er representative for en populasjon (Bryman, 2016). I kvalitative studier knyttes ofte validitet til hvorvidt metoden som benyttes undersøker det den er ment å undersøke, og om kunnskapen kan anses å være gyldig (Kvale et al., 2019; Malterud, 2017). I kvalitativ forskning vil vurderinger knyttet til validitet være aktuelle gjennom hele forskningsprosessen for å vurdere om kunnskapen kan være gyldig. Dette beskrives i Kvale et al. (2019) som validering i ulike stadier, fra tema og problemstilling til planlegging og gjennomføring av intervjuer, samt analyse og rapportering av funn. Validering omtales som en kvalitetskontroll ved at forskeren har et kritisk blikk på egen rolle

og egne tolkninger. Jeg vil ivareta dette ved å beskrive fremgangsmåtene så detaljert som mulig i de neste kapitlene.

4.4.2 Reliabilitet

Mens validitet vil omhandle gyldighet, er reliabilitet knyttet til påliteligheten til måleverktøyet, om det faktisk måler det som det oppgir å måle. Dette er en viktig parameter i psykometriske tester som ofte benyttes innenfor psykologi, eksempelvis intelligenstagstester (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018; Kvale et al., 2019). I kvalitativ forskning med intervju som metode, vil også pålitelighet være av betydning og kan knyttes til tidspunktet for gjennomføring av kvalitativt intervju og hvem som gjennomfører og tolker de kvalitative intervjuene (Kleven & Hjordemaal, 2018). Det kan være utfordrende å undersøke betydningen av tidspunktet for gjennomføringen av intervjuet. Det kan tenkes at dette kan undersøkes ved at man etter en tid gjennomfører det samme intervjuet med de samme informantene, en såkalt re-test, men det er likevel vanskelig å se for seg at det påfølgende intervjuet ikke vil være preget av det første intervjuet. Her har både intervjueren og informanten fått økt kunnskap, jamfør Gadamer og betydningen av forforståelse, om at det ikke er mulig å skille ut forforståelse og at man ikke kan velge hvilken forforståelse man tar med seg inn i en tolkning (Kleven & Hjordemaal, 2018; Kvale et al., 2019; Malterud, 2017). Intervjueren i rollen som intervjuer og informanten har begge fått økt kunnskap om temaet som ønskes belyst av intervjueren, og vil kanskje gi andre eller mer utfyllende svar ved andre gangs intervju.

Det er i denne studien benyttet kvalitativt intervju for innsamling av data. Kvale et al. (2019) beskriver hvordan reliabilitet kan vurderes i kvalitativt intervju. Eksempelvis hvordan intervjueren stiller spørsmål kan ha betydning for reliabilitet, om det benyttes åpne eller ledende spørsmål. Dette kan også ha sammenheng med intervjuerens erfaring med kvalitative intervju og kan være aktuelt i denne studien. Videre beskriver Kvale et al. (2019) hvordan reliabilitet i kvalitativt intervju kan knyttes til transkripsjon av intervjuer. Det vil foregå en tolkning når et muntlig intervju skal oversettes til en skriftlig tekst. Reliabiliteten kan i et slikt tilfelle styrkes ved at flere forskere transkriberer de samme intervjuene, for deretter å sammenligne transkripsjonene. Det ble ikke gjort i denne studien, men transkripsjonene ble gjennomgått på nytt etter de var skrevet ned for å kontrollere at innholdet i intervjuet var forstått.

4.5 Datainnsamling

Denne studien vil belyse problemstillingen:

Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lære kandidatordningen?

Studien vil undersøke hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har og benytter derfor en kvalitativ metode. Kvalitativ metode kan frembringe store mengder data som krever systematisk bearbeiding og tolkning fra forskeren. Det kan være tidkrevende å bearbeide datamaterialet samtidig som resultater fra en kvalitativ studie kan være utfordrende å generalisere (Bryman, 2016). Prosessen vedrørende bearbeiding av datamaterialet beskrives senere i kapittelet som omhandler transkripsjon, samt i kapittelet om analyse. Hvorvidt resultater fra kvalitative studier kan generaliseres, er ofte noe av kritikken mot bruk av kvalitativ metode (Bryman, 2016). Kvale et al. (2019) omtaler former for generalisering innenfor kvalitativ forskning og belyser analytisk generalisering som en «begrunnet vurdering av i hvilken grad funn fra en studie kan brukes som en rettleiding for hva som kan komme til å skje i en annen situasjon» (Kvale et al., 2019, s. 291). For å tilstrebe en slik generalisering er det av betydning at forskningen er transparent og tydelig beskrevet. Dette har igjen sammenheng med validitet, og jeg vil i denne studien beskrive fremgangsmåtene så detaljert som mulig.

Det kan benyttes ulike metoder for innsamling av kvalitative data. Dette kan være deltakende observasjon, fokusgrupper, dokumentanalyse eller kvalitativt intervju (Bryman, 2016). Denne studien benytter kvalitativt intervju, da jeg vil undersøke hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har og fordi kvalitativt intervju har til hensikt å forstå verden sett fra intervjupersonens side (Kvale et al., 2019, s. 20). Studien har et induktivt design hvor jeg tar utgangspunkt i datamaterialet for å danne ny kunnskap (Bryman, 2016).

4.5.1 Kvalitativt intervju

Et kvalitativt intervju har til hensikt å forstå verden sett fra intervjupersonens side (Kvale et al., 2019, s. 20). Samtidig vil et kvalitativt intervju være styrt og underlagt intervjueren som søker svar på et valgt tema, slik som nevnt tidligere om betydningen av forskningsspørsmål og betydningen av forskerens perspektiv (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018).

Det finnes ulike måter å gjennomføre et kvalitativt intervju. Dette kan eksempelvis være strukturert intervju som kjennetegnes ved at spørsmålene er spesifikke med mål om at informantene skal få de samme spørsmålene, ustrukturert intervju som kjennetegnes som et

åpent intervju som kan tar utgangspunkt i temaer, eller semistrukturert intervju hvor det ofte benyttes en intervjuguide hvor temaer som intervjueren ønsker å belyse er definert i forkant av intervjuet (Bryman, 2016).

Det er i denne studien benyttet semistrukturert intervju fordi jeg ønsket å belyse noen forhåndsdefinerte temaer, men samtidig opprettholde fleksibilitet for oppfølgingsspørsmål dersom informantene belyste interessante temaer med relevans for problemstillingen som jeg på forhånd ikke hadde definert. Det ble utarbeidet ulike intervjuguider til informantene. Se vedlegg 3. Dette fordi informantene hadde ulike roller ved den aktuelle skolen, henholdsvis leder, karriereveileder og lærer. Men selv om intervjuguidene var individuelle, var det likevel noen spørsmål som gjentok seg i de tre intervjuguidene da jeg ønsket å se om informantene ville ha ulike syn og betraktninger innenfor det samme temaet.

Intervjuguiden ble ikke sendt ut til informantene i forkant. De fikk en beskrivelse av hvilke temaer jeg ønsket å belyse. Dette var et bevisst valg hvor hensikten var at informantene skulle få anledning til å forberede seg, men samtidig forsøke å oppnå en spontan refleksjon i selve intervjuet. Dette har også et etisk aspekt ved seg når informantene ikke kjenner til spørsmålene på forhånd. Dersom noen av spørsmålene som stilles i intervjuet kan oppleves støtende eller utfordrende, må intervjueren være oppmerksom på dette og sensitiv for å ivareta informanten.

Det vil være utfordringer knyttet til feilkilder i et intervju ved at man ikke med sikkerhet kan vite om informanten forteller hvordan de faktisk opplever et fenomen eller tema, eller om han forsøker å tilpasse svarene sine etter intervjueren (Kvale et al., 2019). I forskningsintervjuene jeg gjennomførte, opplevde jeg en av informantene som opptatt av å svare riktig på spørsmålene ved at hen eksempelvis ønsket bekreftelse på om hen besvarte spørsmålene godt nok. I intervjuene opplevde jeg også å ikke få direkte svar på noen av spørsmålene jeg stilte. Jeg valgte i de situasjonene å la informanten fortelle videre, da dette kunne frembringe nyanser og perspektiver som ikke var dekket opp i intervjuguiden. Dette kan også ses på som en svakhet ved intervjuguiden og om spørsmålene er godt nok formulert, eller om begrepene og ordvalg i intervjuet er konkrete nok for å tilstrebe en felles forståelse av temaene som jeg ønsket å belyse (Kvale et al., 2019). Når dette oppstod i intervjusituasjonen, valgte jeg å omformulere og stille spørsmålet på nytt senere i intervjuet.

4.5.2 Utvalg

Et utvalg er en del av en større populasjon. I kvantitativ forskning benyttes ofte sannsynlighetsutvalg som kjennetegnes med mange enheter hvor enhetene kan være tilfeldig eller systematisk valgt. I kvalitativ forskning benyttes ofte strategisk utvalg som ofte omfatter få enheter (Bryman, 2016).

Et strategisk utvalg kjennetegnes ved at det etableres kriterier for utvalget med relevans for problemstillingen, at det identifiseres caser som passer til kriteriene og at det deretter velges fra disse (Bryman, 2016). I kvalitativ forskning er ofte diskusjonene rettet mot hva som kan være et strategisk utvalg for å besvare problemstillingen. Man kan videre benytte ulike fremgangsmåter for å oppnå et strategisk utvalg. Eksempelvis teoretisk utvalg, der teoretiske utgangspunkt bestemmer utvalget, eller snøballutvalg som kjennetegnes av at en av informantene velger ut de andre informantene (Bryman, 2016). Jeg vil i dette kapittelet beskrive utvalget som ble gjort for denne studien.

Det ble tidlig klart at jeg ønsket å fokusere på en skole med yrkesfaglig utdanningsprogram. Videre beskriver problemstillingen *elever med behov for spesialundervisning*. Jeg la derfor til et utvalgs Kriterium at skolen har et alternativt opplæringstilbud. Informasjonstjenesten for søkere til videregående opplæring definerer alternative opplæringstilbud som spesielt tilrettelagt opplæring for de elevene som har behov for det (Vilbli, 2021). Problemstillingen er også avgrenset til overgang fra skole til arbeid gjennom *lærekandidatordningen*. Det var derfor av betydning at skolen som ble valgt hadde erfaring med lærekandidatordningen.

Med bakgrunn i tidligere praksis med å følge opp lærekandidater, har jeg et nettverk av videregående skoler i Sørøst-Norge. Jeg valgte å bruke dette nettverket for å finne en skole som fylte utvalgs kriteriene. Å benytte eget nettverk i forskning kan ha både fordeler og ulemper. Fordelen kan være at jeg i større grad kan være sikker på at utvalgs kriteriene fylles og at informantene faktisk ønsker å delta i intervjuet. Ulempen kan derimot være at de forespurte informanter kan oppleve det vanskelig å si nei dersom forskeren og informanten har en relasjon. Det kan også tenkes det kan være utfordrende for informanten å skille på min rolle som forsker og rollen man allerede har i en etablert relasjon. Dette blir derfor viktig for forskeren å understreke i henvendelsen til informantene (Kvale et al., 2019).

Jeg sendte en skriftlig henvendelse til rektor og utdanningsleder på den valgte skolen med forespørsel om å delta i et kvalitativt intervju. Den første skolen jeg sendte henvendelse til var positive til å delta, og utdanningsleder ved skolen ble en av informantene for denne studien.

Jeg ønsket å intervju ansatte med ulike roller ved den valgte skolen da jeg hadde en forforståelse om at de ulike rollene kunne belyse ulike perspektiver i problemstillingen. Jeg hadde på forhånd definert en utvalgsstørrelse til tre informanter, samt at de skulle ha følgende roller: *en leder* med ønske om å belyse overordnede perspektiver i lys av problemstillingen, *en karriereveileder* med ønske om å belyse systematisk arbeid for overgang fra skole til arbeid og *en lærer* med ønske om å belyse hvordan opplæringen i skolen organiseres med tanke på en overgang til arbeid.

Jeg valgte å benytte snøballutvalg. Et snøballutvalg defineres som en metode der forskeren lar en av informantene bestemme de andre informantene (Bryman, 2016). Snøballutvalg kan være hensiktsmessig når målet er å få mest mulig informasjon om et bestemt tema. Ved å benytte snøballutvalg kan jeg som forsker få tilgang til informanter jeg ellers ikke ville fått kjennskap til, men på en annen side er det viktig å være kritisk til datamaterialet ved bruk av snøballutvalg da jeg ikke kan vite sikkert på hvilket grunnlag informantene er valgt ut, hvilke perspektiver de har og hvordan de kan belyse temaet i studien. Jeg valgte likevel benytte snøballutvalg da jeg som nevnt over benyttet tidligere nettverk for valg av skole, men hadde mindre kjennskap til ansatte ved den aktuelle skolen. Ved bruk av snøballmetoden foreslo utdanningsleder ved skolen aktuelle informanter som hadde rollen som karriereveileder og kontaktlærer. Disse fikk deretter en skriftlig forespørsel fra meg på e-post med informasjon om studien og samtykke for deltakelse i intervju.

4.5.3 Gjennomføring av intervjuene

Redegjørelse for den praktiske gjennomføringen av intervjuene presenteres i artikkelutkastet. I forkant av intervjuene ble hensikten med studien, informasjon om konfidensialitet, samtykke og retten til å trekke dette, samt retten til innsyn i dataene gjennomgått. Det ble benyttet Nettskjema-diktafon for opptak av intervjuene. Dette er en applikasjon til mobiltelefon som ivaretar sikker lagring der opptakene blir kryptert og sendt til Nettskjema med sikker innlogging. Det er ikke mulig å lytte til opptak fra telefonen, men kun fra den sikre innloggingen på Nettskjema (*Nettskjema diktafon-app*). Rett etter intervjuene var gjennomført skrev jeg et kort refleksjonsnotat om hvordan jeg opplevde intervjusituasjonen og min rolle som intervjuer.

Kvale et al. (2019, s. 195) beskriver kvalifikasjoner som er viktig for intervjueren å ivareta i en intervjusituasjon. Eksempelvis å ha kunnskap om temaet, kunne være klar, vennlig og følsom, og kunne være styrende, kritisk og tolkende i intervjusituasjonen. Dette kan ha betydning for intervjuets kvalitet. Dette forsøkte jeg å være bevisst. Jeg var særlig bevisst på å

forsøke å skape en trygg og vennlig stemning i forkant av intervjuet. Jeg var også bevisst på å lytte oppmerksomt og vise respekt for informanten. Samtidig er jeg utrent i forskerrollen og kunne kjenne på en nervøsitet i forkant og underveis i intervjuene.

Videre hadde jeg god kjennskap til intervjutemaet. Dette kan være en fordel i en intervjusituasjon for å ivareta sensitivitet for oppfølgingsspørsmål. Det kan også være en fordel i forkant av intervjuene under utarbeidelse av intervjuguiden. Samtidig kan det påvirke resultatene ved at tidligere kjennskap til tema tillegges for stor vekt og at jeg kan miste sensitivitet for nyanser og funn i datamaterialet (Bryman, 2016; Kvale et al., 2019). Det er derfor viktig å være bevisst dette og innta en åpen holdning til det informantene forteller og bearbeiding av datamaterialet i etterkant.

4.5.4 Transkripsjon av intervjuene

Transkripsjoner av intervjuene ble gjort kort tid etter gjennomført intervju. Intervjuopptakene var lagret sikkert ved bruk av nettskjema, og ble også avspilt for transkripsjon inne på den sikre løsningen. Det var mulig å laste ned lydfilene lokalt på PC og bruke et lokalt avspillingsprogram, men for å være sikker på å ivareta mitt ansvar for konfidensialitet, valgte jeg å bruke avspiller i den sikre nettløsningen. Konfidensialitet er beskrevet i de forskningsetiske retningslinjene, og er et område jeg som forsker har et ansvar for å ivareta (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), 2021).

Jeg transkriberte ordrett det som ble sagt og markerte tenkepauser i teksten. Jeg forsøkte først å transkribere intervjuene med et muntlig språk, slik at det som ble sagt faktisk ble nøyaktig skrevet ned. Etter en gjennomlesing gikk jeg bort fra dette da teksten ble usammenhengende og utfordrende å lese. Dette samsvarer også med Kvale et al. (2019) vedrørende transkripsjon av intervju. Samtidig er det en utfordring knyttet til reliabilitet og validitet ved forskningen ved å oversette et muntlig intervju til et skriftlig språk. Selv om transkribere betyr å transformere og skifte fra en form til en annen (Kvale et al., 2019, s. 205), kan det være utfordrende å sikre en korrekt fremstilling av intervjuene. Det vil foregå en tolkningsprosess fra en muntlig setting til et skriftlig språk, og det er derfor viktig å være bevisst på dette.

Samtidig må det vurderes nytteverdi av datamaterialet for videre bearbeiding. Så på tross av at informasjon vil gå tapt fra et muntlig intervju til en skriftlig transkripsjon, valgte jeg å skrive inn eksempelvis tenkepauser og latter for å forsøke å vise noe av stemningen i intervjusituasjonen. For å kvalitetssikre egne transkripsjoner, hørte jeg gjennom intervjuene på nytt mens jeg leste transkripsjonene. Jeg undersøkte da om jeg hadde fått med meg det som

faktisk ble sagt, samt at jeg kunne stå for min egen oversettelse fra et muntlig intervju til et skriftlig språk. Dette kan knyttes til studiens reliabilitet for å undersøke tolkningen av intervjuene (Kvale et al., 2019).

4.6 Oppsummering metode

For å bevare problemstillingen til denne studien; «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lære kandidatordningen», har jeg valgt en kvalitativ metode og benyttet kvalitativt forskningsintervju. Jeg har gjort et strategisk utvalg basert på forhåndsdefinerte kriterier med snøballutvalg som fremgangsmåte. Utvalget har bestått av tre informanter med ulike roller ved én skole; en lærer, en karriereveileder og en leder. Det er i metodekapittelet forsøkt å tilstrebe en transparens for å ivareta kvalitet i forskningen. Jeg har hatt en høy etisk bevissthet knyttet til behandling av informantens konfidensialitet og en respekt overfor informantene i møte med dem i intervjuene. Dette vil være av betydning i det videre arbeidet med datamaterialet, i analysefasen.

5 Analyse

Ordet analyse kan defineres som å ta utgangspunkt i mindre bestanddeler og undersøke disse hver for seg og sammenhengene mellom dem (Store Norske Leksikon, 2021a). Videre kan analyse defineres som å dele noe opp i biter (Kvale et al., 2019, s. 219). Analysearbeidet i denne studien startet allerede ved utarbeidelse av intervjuguiden med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene.

Når de kvalitative dataene fra forskningsintervjuene skal analyseres, er det viktig å følge en metode og et sett regler for å kunne håndtere datamaterialet. Videre er det av betydning for forskningens validitet og reliabilitet at leseren skal kunne følge analyseprosessen for å kunne vurdere forskningen (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016; Kvale et al., 2019). Analyse av innsamlet data kan gjennomføres på ulike måter ved å bruke ulike metoder. Bryman (2016) beskriver eksempelvis Grounded Theory og tematisk analyse som ofte benyttede metoder for analyse av kvalitative data. Grounded Theory defineres som en teori som er avledet fra datamaterialet, og metoden kjennetegnes som en prosess der innsamling av data og analyse av data gjentas og sammenlignes for å utvikle hypoteser og teorier (Bryman, 2016). Tematisk analyse er en metode hvor det letes etter temaer i datamaterialet, og metoden beskrives mer detaljert under.

Kvalitativ innholdsanalyse eller systematisk tekstkondensering (STC) er andre analysemetoder innenfor kvalitativ metode (Malterud, 2017). STC ble vurdert å benyttes som analysemetode i denne studien, men jeg har likevel valgt å bruke tematisk analyse med bakgrunn i Braun og Clarke sin trinnvise prosess (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016). Tematisk analyse ble valgt da dette beskrives som en grunnleggende analysemetode innenfor kvalitativ metode og at den er systematisk, men samtidig fleksibel, som vil være passende når jeg i denne studien undersøker erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har (Bryman, 2016; Clarke & Braun, 2017).

5.1 Tematisk analyse

Analysemetoden tematisk analyse presenteres i artikkelutkastet. I dette kapittelet gis en redegjørelse for de ulike fasene i tematisk analyse og hvordan de er gjennomført i analyseprosessen. Tematisk analyse kan bli kritisert for uklare beskrivelser av hvordan koder blir identifisert i materialet og forskerens perspektiv vil være av betydning (Bryman, 2016). En beskrivelse av min rolle som forsker er belyst i metodekapittelet, der jeg beskriver god kjennskap til temaet i studien, men samtidig utrent i rollen som forsker. Det er av betydning å

beskrive tydelig hvordan kodene ble identifisert, samt vise prosessen for hvordan kodene og temaene ble dannet (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016). Braun og Clarke (2006) sin trinnvise prosess for tematisk analyse består av følgende faser:

1. Bli godt kjent med datamaterialet
2. Begynn å kode materialet
3. Let etter temaer
4. Gå gjennom temaene
5. Definere og gi temaene navn
6. Skriv rapporten

5.1.1 Koding av materialet

Fase en og to i Braun og Clarke (2006) sin trinnvise prosess for tematisk analyse handler om å bli godt kjent med datamaterialet og begynne å kode materialet. Jeg brukte tid på å bli kjent med de transkriberte intervjuene ved å lese gjennom all tekst flere ganger før jeg begynte å kode datamaterialet. Koder beskrives av Braun & Clarke (2006) som små enheter fra datamaterialet som har relevans for problemstilling og forskningsspørsmål. Kodene skal senere danne temaer for å danne et rammeverk for presentasjon av funn (Clarke & Braun, 2017).

Når kodingen ble gjennomført hadde jeg et fokus på problemstillingen og forskningsspørsmålene slik at kodene hadde forankring i problemstillingen. Kodingen ble gjennomført med en abduktiv tilnærming. Med dette menes at jeg tok utgangspunkt i datamaterialet for å finne kodene, i tillegg til at teori og min forforståelse vil påvirke hva som blir tillagt vekt i kodingen. En abduktiv tilnærming har også sammenheng med mitt vitenskapsteoretiske perspektiv som forsker innenfor en hermeneutisk tradisjon. En abduktiv tilnærming kan sammenlignes med en hermeneutisk spiral hvor jeg som forsker veksler mellom datamaterialet og min forforståelse når jeg fortolker datamaterialet (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018; Thagaard, 2018). Etter denne gjennomgangen hadde jeg 17 ulike koder. Jeg gikk gjennom disse kodene på nytt, og vurderte etter en ny gjennomgang at det var to koder som ble ikke hadde direkte relevans for problemstillingen. Kodene var heller ikke direkte hentet fra materialet, men i for stor grad en tolkning jeg hadde gjort i gjennomlesningen av materialet. De to kodene var *yrkesstolthet* og *følelse av annerledeshet*. Jeg hadde nå 15 ulike koder.

Følgende femten koder ble dannet: Ansvar, bekymring, forventinger, kartlegging, realistiske mål, informasjon, organisering, relasjon, samarbeid, arbeid, ferdigheter, fellesskap, veiledning, trygghet, mestring. I figuren under vises noen eksempler på hvordan kodene ble dannet:

Ansvar	Koden er direkte hentet fra et av utsagnene, der informantene forteller om et ansvar de har for at elevenes rettigheter knyttet til spesialundervisning og knyttes til forskningsspørsmål 1.
Bekymring	Koden er en samlebetegnelse for beskrivelser som omhandler overgangen fra skole til bedrift og beskrivelser av elever som strever med overgangen. Knyttes til forskningsspørsmål 1.
Informasjon	Koden er direkte hentet fra flere av utsagnene der informantene forteller de gir informasjon om overgang fra skole til arbeid. Knyttes til forskningsspørsmål 2.
Organisering	Koden er en samlebetegnelse for utsagn som omhandler organisering av skolens kontakt med aktuelle lærebedrifter. Knyttes til forskningsspørsmål 1.
Veiledning	Koden er hentet fra informantens utsagn, men er også et konkret spørsmål i intervjuguiden. Knyttes til forskningsspørsmål 1 og 3.

Figur 1: Eksempel koding av datamateriale.

Slik det vises i figuren over kunne kodene være både begreper direkte hentet fra informantens utsagn, eller et begrep som kunne sammenfatte informantens utsagn. Selv om kodene ble dannet ut fra datamaterialet, vil de også være påvirket av det tidlige analysearbeidet som startet ved utforming av intervjuguiden med bakgrunn i både forskningsspørsmålene og det teoretiske grunnlaget i dette prosjektet, og dermed med en abduktiv tilnærming. Braun og Clarke (2006) beskriver hvordan koding av materialet kan være formet av forskerens teoretisk bakgrunn og at koding ikke kan foregå i et epistemologisk vakuum, altså uten at forforståelse eller forskningsmetoden vil påvirke analysen av datamaterialet.

Alle transkripsjoner med tilhørende koder ble deretter lagt i Excel med en arkfane for hvert av intervjuene og fikk tildelt et unikt linjenummer slik at jeg til enhver tid kunne gå tilbake til det opprinnelige datamaterialet og den opprinnelige konteksten. I figuren under vises eksempler på hvordan transkripsjonene ble lagt inn i Excel. Figuren viser også et eksempel på både en kode hvor begrepet er direkte hentet fra informanten (*ansvar*) og en kode som er et begrep som sammenfatter informantens utsagn (*ferdigheter*). *Ferdigheter* er også et eksempel på en

kode som ble dannet fra datamaterialet, men er likevel farget av både intervjuguiden og av et av forskningsspørsmålene.

Informant	Transkripsjon	Kode	Opprinnelig linjenummer
Leder	Det er noe med det totalansvaret og sørge for at all dokumentasjon, alt rundt spesialundervisning, alt det juridiske også da.	ANSVAR	8
Leder	Vi ... vi starter jo med informasjon veldig, veldig tidlig, ut til foreldre og ut til elever og avgiverskole. Da begynner vi allerede da å snakke noe om at dette er et yrkesfaglig tilbud, det er 2+2, og så begynner vi å snakke om det der med ut i en opplæringskontrakt og ... og hvordan vi prøver å ruste elevene da, til å klare å få en opplæringskontrakt.	INFORMASJON	101
Lærer	Ja.. det kan være alt fra personlig økonomi, til hygiene, følelser, lære å akseptere andres meninger, konflikthåndtering, ja...	FERDIGHETER	10
Karriereveileder	Det tar mye mye lenger tid selvfølgelig, men da får du jo gitt helt konkrete råd til den gutten eller jenta, sånn at det ikke misforstås noe, og ikke lager no sånn... hva skal jeg si... noe som er urealistisk å få til.	VEILEDNING	16

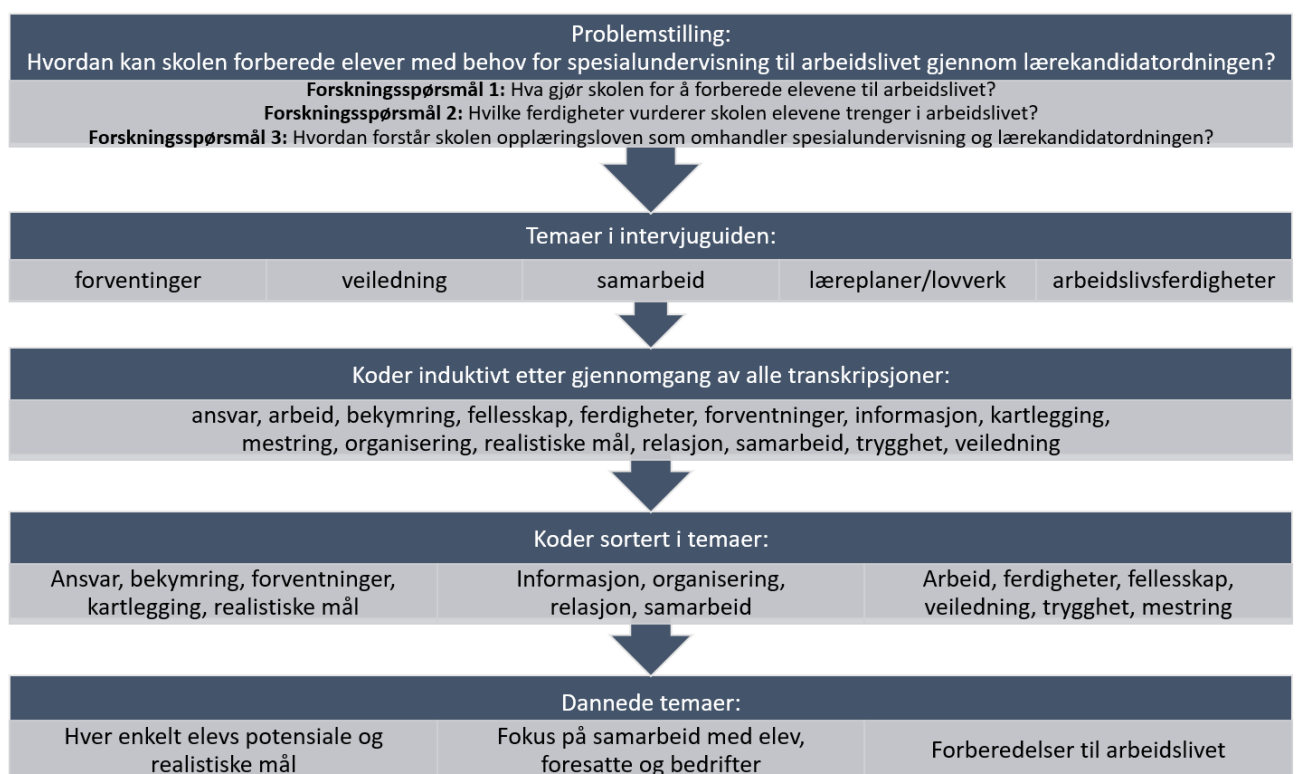
Figur 2: Eksempel transkripsjoner.

Ved å jobbe med materialet i Excel opplevde jeg det enklere å systematisere og organisere materialet i arbeidet med analysen, eksempelvis ved bruk av sorterings- og filtreringsfunksjoner. Alle transkripsjoner ble deretter gjennomgått på nytt, linje for linje, og jeg sorterte vekk det som ikke hadde direkte relevans til problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette var særlig åpningen av intervjuene som var ment som en innledning og uformell prat for å komme i gang med intervjuene både for meg som intervjuer og for informantene, og var utsagn som ikke hadde tilknyttet noen koder. Transkripsjoner som inneholdt korte bekræftelser som eksempelvis «ja» og «mm» ble også sortert vekk før jeg begynte å kode materialet.

5.1.2 Fra koder til temaer

Fase tre, fire og fem i Braun og Clarke (2006) sin trinnvise prosess for tematisk analyse handler om å lete etter temaer, gå gjennom disse for så å definere og gi temaene navn. Med de femten kodene som ble identifisert i datamaterialet, sorterte jeg temaer med bakgrunn i kodene i materialet og temaer hentet fra intervjuguiden og forskningsspørsmålene. Også denne tolkningsprosessen ble gjennomført med en abduktiv tilnærming. Fra intervjuguiden hadde jeg temaene *forventninger*, *veiledning*, *samarbeid*, *læreplan/lovverk* og

arbeidslivsferdigheter. Med kodene fra datamaterialet, ble temaene som først ble dannet *forventinger, forberedelser og samarbeid*. Altså ganske tett knyttet mot temaene fra intervjuguiden. Kodene ble deretter sortert under disse temaene. Ved en ny gjennomgang av temaene framstod de som ikke godt nok beskrivende for kodene som var sortert, og samtidig nesten som en repetisjon av begreper hentet direkte fra kodene og intervjuguiden. Temaene ble deretter endret til *Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål, fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter, forberedelser til arbeidslivet*. Analyseprosessen fra problemstilling og forskningsspørsmål til dannede temaene kan visualiseres på følgende måte:



Figur 3: Analyseprosess.

5.1.3 Resultatet av analysen

Fase seks i Braun og Clarke (2006) sin trinnvise prosess for tematisk analyse handler om å skrive rapporten fra analysen. Denne studien vil besvare problemstillingen: «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen.» I arbeidet med analysen av datamaterialet er kodene sortert i tre temaer som danner overskriftene i rapporten fra analyseprosessen som presenteres i neste kapittel:

- Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål
- Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter
- Forberedelser til arbeidslivet

Jeg ser i datamaterialet at forskningsspørsmål 3 er mindre belyst enn forskningsspørsmål 1 og 2. Dette kan spores tilbake til intervjuguidene der forskningsspørsmål 3 er operasjonalisert i spørsmål i intervjuguiden kun i intervjuet med leder. Videre kommer det fram etter at kodene er sortert i temaer, at lærers utsagn er mest representert i temaet *forberedelser til arbeidslivet*. Dette kan også ses i sammenheng med intervjuguiden, der det er mer fokus på ferdigheter hos elevene, enn eksempelvis samarbeid og forventinger som er koder som tilhører temaene *hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål* og *fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter*.

5.2 Resultater fra kvalitativt intervju

Resultatene fra kvalitativt intervju vil systematiseres med bakgrunn i de kategorier som ble dannet i analysearbeidet; Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål, Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter, Forberedelser til arbeidslivet. Funnene blir i sin helhet presentert i artikkelutkastet, mens det her i kappen presenteres en kort oppsummering sortert under temaene fra analyseprosessen.

5.2.1 Oppsummering: Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål

Informantene forteller de har fokus på å utnytte potensialet til alle elevene, og har som hovedmål at alle skal få en opplæringskontrakt. De gir tidlig informasjon om overgangen fra skole til arbeidsliv, til både elever og foreldre. Elevene er tatt inn på et yrkesfaglig utdanningsprogram og alle elevene har en individuell opplæringsplan (IOP). Skolen uttrykker en bekymring for om det er nok tilgjengelige arbeidsplasser for elevgruppen, og forteller at de kunne hatt et større ansvar i overgangen fra skole til arbeid, etter at elevene har begynt i bedrift.

5.2.2 Oppsummering: Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter

Alle informantene forteller at det er én fast person som koordinerer utplasseringer i bedrift, og beskriver et godt samarbeid og nettverk med både vekstbedrifter og ordinære bedrifter. Skolen samarbeider tett med bedriftene hvor elevene er utplassert i løpet av vg1 og vg2. Leder forteller om samarbeid med foreldre/foresatte, og at skolen anbefaler elevene/foresatte å opprette et samarbeid med kommunen, og at det opprettes en ansvarsgruppe eller koordinator i overgangen fra skole til arbeid.

5.2.3 Oppsummering: Forberedelser til arbeidslivet

Informantene forteller de forbereder elevene på arbeidslivet forankret i ulike ferdigheter som de vurderer kreves av elevene for å kunne håndtere en jobb og stå i den over lengre tid. Både overordnede ferdigheter som eksempelvis selvstendighet og utholdenhet, men også praktiske, konkrete og fagspesifikke ferdigheter som elevene jobber med på skolen i vg1 og vg2. Skolen er opptatt av at eleven skal få gode relasjoner, også til medelever, og at de skal få et sosialt nettverk og venner.

6 Diskusjon

Denne studien har tatt utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen».

Resultater fra studien diskuteres med det teoretiske grunnlaget og tidligere forskning.

Diskusjonen presenteres i sin helhet i artikkelutkastet.

7 Oppsummering

Formålet med opplæringen jmfør opplæringslovens §1-1 er blant annet at «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1998). Opplæringsloven gir med andre ord føringer om at målet med opplæring blant annet er deltakelse i arbeid, og det ligger til rette muligheter i opplæringsloven å organisere opplæringen slik at den blir tilpasset den enkelte, blant annet gjennom spesialundervisning, grunnkompetanse og lærekandidatordningen (Opplæringslova, 1998). Videre er deltakelse i arbeid for alle løftet fram i et av FNs bærekraftsmål, der bærekraftsmål nummer 8 beskriver hvordan «fremme varig, inkluderende og bærekraftig økonomisk vekst, full sysselsetting og anstendig arbeid for alle» (FN-sambandet, 2015). I Stortingsmelding 21 (Meld. St. 21 (2020-2021)) pekes det på utfordringer for en gruppe elever med behov for ekstra støtte og tilrettelegging i overgangen fra skole til arbeid.

Denne studien har tatt utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen». Formålet med studien var å undersøke hva skolen gjør i overgangen fra skole til arbeid. Jeg ønsket å fokusere på en skole med yrkesfaglig utdanningsprogram som hadde et alternativt opplæringstilbud som er spesielt tilrettelagt opplæring for de elevene som har behov for det. Elevenes diagnoser eller utfordringer har ikke vært tema i studien, men elevene ved skolen har IOP og spesialundervisning, og kvalifiserer dermed til å bli lærekandidater, og vil ha behov for hjelp og støtte i overgangen fra skole til arbeid. Det ble utarbeidet tre forskningsspørsmål som har fulgt studien som en rød tråd fra planlegging og gjennomføring av intervjuer, gjennom analysearbeidet og i diskusjonen. Forskningsspørsmål 1 «Hva gjør skolen for å forberede elevene til arbeidslivet» kan oppsummeres med at skolen jobber systematisk allerede fra før elevene begynner på vg1 med å forberede elevene på overgang fra skole til arbeid, samt at skolen samarbeider med elev, foreldre/foresatte, hjelpeapparat og bedrifter. Forskningsspørsmål 2 «Hvilke ferdigheter vurderer skolen elevene trenger i arbeidslivet?» kan oppsummeres med at skolen er opptatt av at elevene skal tilegne seg overordnede ferdigheter som eksempelvis sosial kompetanse og arbeidslivsferdigheter, og anser dette som viktig i overgangen fra skole til arbeid. Forskningsspørsmål 3 «Hvordan forstår skolen opplæringsloven som omhandler spesialundervisning og lærekandidatordningen?» kan oppsummeres med at skolen i stor grad benytter mulighetene for en tilrettelagt overgang fra skole til arbeid gjennom lærekandidatordningen. Når det

gjelder spesialundervisning, så er ikke bestemmelsene i opplæringsloven som omhandler spesialundervisning i så stor grad belyst, men skolen henviser til elevens IOP, samarbeid med PPT og belyser at elevene har behov for tett oppfølging.

7.1 Sterke og svake sider ved studien

Det drøftes i artikkelutkastet hvorvidt mine forventinger i forkant av studien kan ha farget resultatene i studien, selv om jeg har hatt et bevisst forhold til dette underveis i arbeidet med studien. Analysearbeidet ble utført av meg alene. Det kan være av betydning for analysearbeidet og dermed også resultatene dersom flere hadde deltatt i analysearbeidet.

Utvalget av informanter i denne studien er fra én skole og består av tre informanter. Det kan være at studien hadde fått andre resultater dersom utvalget var fra en annen skole, flere skoler eller det var andre informanter som ble valgt. Denne masteroppgaven er likevel av et slikt omfang at dette ikke har vært gjennomførbart.

Det har vært viktig for meg å ha en høy etisk bevissthet gjennom hele studien. Dette anser jeg som en sterk side ved studien. Jeg har forsøkt å tilstrebe en transparens for å ivareta kvaliteten i forskningen. Etske vurderinger er også ivaretatt knyttet til behandling av informantenes konfidensialitet, samt en respekt overfor informantene i møte med dem i intervjuene, men også i behandling av datamaterialet under transkripsjoner, analyse og rapportering av resultater.

7.2 Bidrag til ny kunnskap

Det empiriske materialet viser at skolen er opptatt av at elevene skal tilegne seg overordnede ferdigheter, som eksempelvis sosial kompetanse og selvstendighet, og at dette er viktig for elevene for å lykkes i overgangen fra skole til arbeid. Dette samsvarer med tidligere forskning om lærekanidater, der sosial kompetanse blir trukket fram som en viktig faktor (Breilid & Dyrnes, 2017; Dyrnes & Sträng, 2021; Rokkones, 2017).

Videre viser det empiriske materialet i denne studien at skolen samarbeider med elev, foreldre/foresatte og bedrifter i nærområdet i arbeidet med å forberede elevene på overgangen fra skole til arbeid. Skolen har én person som koordinerer kontakten med bedriftene, og omtaler dette som en suksessfaktor da det har bidratt til at bedriftene opplever samarbeidet med skolen forutsigbart, og skolen har opparbeidet seg et nettverk med bedrifter som bidrar til en fleksibilitet for å matche elev og bedrift. Dette kan også anses å samsvare med tidligere forskning, der et samarbeid mellom skole og bedrift og betydningen av både formelle og

uformelle nettverk kan være av betydning for overgang fra skole til arbeid (Breilid & Dyrnes, 2017; Dyrnes & Sträng, 2021; Rokkones, 2017).

Implikasjoner for videre forskning presenteres i hovedsak i artikkelutkastet. Videre vil det empiriske materialet i denne kvalitative studien være et bidrag i et forskningsprosjekt sammen med to forskere fra Høgskolen i Østfold og en medstudent. Vi vil undersøke hvordan skole og arbeidsliv kan tilpasses hverandre, og om metoder fra arbeidsinkludering kan implementeres i skolen for å øke muligheter for varig deltakelse i arbeid, både i ordinære bedrifter og i vekstbedrifter.

Referanser

- Adams, K. M., Hester, P. T., Bradley, J. M., Meyers, T. J. & Keating, C. B. (2014). Systems Theory as the Foundation for Understanding Systems. *Syst. Engin*, 17(1), 112-123. <https://doi.org/10.1002/sys.21255>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Breilid, N. & Dyrnes, E. M. (2017). Bestyrkende faktorer som fremmer en positiv overgang fra skole til varig arbeidslivstilknytning for elever i lærekandidat-ordningen. *Identifying significant factors which can contribute to successful transitions from school to lasting employment affiliation for pupils in vocational training programs*. <https://doi.org/10.7577/sjvd.2179>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development : experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg.). Oxford University Press.
- Clarke, V. & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The journal of positive psychology*, 12(3), 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Dewey, J. (1998). *Experience and education* (60th anniversary. utg.). Kappa Delta Pi.
- Dyrnes, E. M. & Sträng, D. R. (2021). Arbeidsinnkludering som en vei til varig arbeidslivstilknytning og et verdig voksenliv: Hvordan metoder for arbeidsinnkludering kan brukes i opplæringen av lærekandidater. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.211131>
- FN-sambandet. (2015). *FNs bærekraftsmål*. Hentet 19.03.2022 fra <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Gregersen, M. H., Ødegaard, M. & Skagen, T. (2016). *Systematiske litteratursøk. Status og fremtidig arbeid ved UiB*. Universitetsbiblioteket i Oslo. <https://www.ub.uio.no/om/prosjekter/avsluttet/fagbibliotek-og-systematiske-oversikter/systematiske-litteratursok-ub.pdf>

- Høgskolen i Østfold. (2022). *Forskningsetiske retningslinjer for Høgskolen i Østfold*.
<https://www.hiof.no/for-ansatte/arbeidssstotte/forskningssstotte/regelverk-personvern%20og-etikk/forskningsetikk/>
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (5. utg. utg.). Universitetsforl.
- Johannessen, E., Vedeler, L. & Kokkersvold, E. (2010). *Rådgivning : tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg. utg.). Fagbokforl.
- Kunnskapsdepartementet. *Forskning*. Hentet 23.04.2022 fra
<https://www.regjeringen.no/no/tema/forskning/id1427/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2002). Kvalitative metoder i medisinsk forskning - forutsetninger, muligheter og begrensninger. *Tidsskr Nor Laegeforen*, 122(25), 2468-2472.
<https://tidsskriftet.no/sites/default/files/pdf2002--2468-72.pdf>
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg. utg.). Universitetsforl.
- Markussen, E., Carlsten, T. C., Grøgaard, J. B. & Smedsrud, J. (2019). «... respekten for forskjelligheten ...». *En studie av spesialundervisning i videregående opplæring i Norge skoleåret 2018–2019* (NIFU-rapport, 2019-12). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <http://hdl.handle.net/11250/2626316>
- Markussen, E., Grøgaard, J. B. & Hjetland, H. N. (2018). «Jeg vet ikke hva alternativet skulle vært» : *Evaluering av lærekandidatordningen og av ordningen med tilskudd til opplæring av lærlinger, praksisbrevkandidater og lærekandidater med særskilte behov* (NIFU-rapport, 2018:8). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <http://hdl.handle.net/11250/2500663>
- Meld. St. 21 (2020-2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Myhre, R. (1996). *Grunnlinjer i pedagogikkens historie* (2. utg. utg.). Ad notam Gyldendal.

- Nettskjema diktafon-app*. (16. des 2021). Universitetet i Oslo.
<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- NIFU. (2015). *Definisjoner og klassifiseringer*. Nordisk Institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). Hentet 25.04.2022 fra <https://www.nifu.no/fou-statistiske/fou-statistikk/om-fou/definisjoner-og-klassifiseringer/>
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Fagbokforl.
- NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/3a08b44df1e347619e32db47d13ac0cd/no/pdfs/nou201920190023000dddpdfs.pdf>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforl.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Rokkones, K. (2017). "Den tredje vei": En studie av elevers opplevelse av å være lærekandidat. <https://doi.org/10.7577/sjvd.2582>
- Schmid, E. (2020). Upper secondary education for youth at risk: A comparative analysis of education and training programmes in Austria, Norway, Sweden and Switzerland. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*.
<https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.1.2>
- Schmid, E. & Garrels, V. (2021). Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. *Educational research (Windsor)*, 63(4), 456-473. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1988672>
- Schmid, E., Jørstad, B. & Stokke Nordlie, G. (2021). How schools contribute to keeping students on track: Narratives from vulnerable students in vocational education and training. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*.
<https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2111347>
- Skandinavisk tidsskrift for yrker i utvikling. *Om tidsskriftet*. Hentet 23.04.2022 fra <https://journals.oslomet.no/index.php/yrke/about>
- Store Norske Leksikon. (2021a). *Analysere*. <https://snl.no/analysere>
- Store Norske Leksikon. (2021b). *Forskningsmetode*. https://snl.no/forskningsmetode_-_samfunnsvitenskap
- Store Norske Leksikon. (2021c). *System*. Hentet 17.03.2022 fra <https://snl.no/system>
- Säljö, R. (2002). Læring, kunnskap og sosiokulturell utvikling: mennesket og dets redskaper. I I. Bråten (Red.), *Læring i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv* (s. s. 31-57). Cappelen akademisk forl.

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg. utg.). Fagbokforl.
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Veilederen Spesialundervisning*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Lærekandidatordning*. Hentet 14.04.2022 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/andre-varianter/larekandidatordning/>
- Vilbli. (2021). *Alternative opplæringstilbud i fylket*. Vilbli VIGO Interkommunalt selskap. <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/alternative-opplaeringstilbud-i-fylket/a/032964>
- Vygotsky, L. S., Cole, M. r., John-Steiner, V. r., Scribner, S. r. & Souberman, E. r. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological processes*. Harvard University Press. https://ebookcentral.proquest.com/lib/hiof-ebooks/detail.action?pq-origsite=primo&docID=3301299#goto_toc
- Wendelborg, C., Kittelsaa, A. M. & Elise, W. S. (2017). *Overgang skole arbeidsliv for elever med utviklingshemming* (Rapport 2017 Mangfold og inkludering). NTNU Samfunnsforskning. <https://samforsk.no/uploads/files/Overgang-skole-arbeidsliv-WEB.pdf>
- Wood, D., Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

Vedlegg

Vedlegg 1: Meldeskjema NSD

11.04.2022, 10:16

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Vurdering

Referansenummer

775162

Prosjekttittel

Fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Østfold / Avdeling for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Dan Roger Sträng, dan.r.strang@hiof.no

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Torunn Lien, torunn.lien@hiof.no

Prosjektperiode

27.08.2021 - 20.06.2022

Vurdering (1)

27.08.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 27.08.2021. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. For du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/61289256-72dd-4f62-8b11-4d8c52ab3d18>

1/2

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.06.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Vil du være informant i forskningsprosjektet

«Fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning»

Dette er et spørsmål til dere om å være informant i et forskningsprosjekt hvor formålet er å belyse et eksempel på hvordan den videregående skolen kan jobbe med en elevgruppe i overgangen fra skole til arbeid. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg er student ved Høgskolen i Østfold avdeling for lærerutdanning og studerer master i spesialpedagogikk. Jeg tar kontakt med dere med forespørsel om deltakelse i mitt masterprosjekt.

Tema for prosjektet er overgang fra skole til arbeid gjennom lærekandidatordningen for elever som har behov for spesialundervisning.

Problemstillingen for prosjektet er:

Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Østfold er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker med min masteroppgave å belyse et eksempel på hvordan skolen kan bistå i overgang fra skole til arbeid, samt bidra til å synliggjøre lærekandidatordningen som en mulighet for overgang fra skole til arbeidsliv for den nevnte elevgruppen. Jeg planlegger å gjennomføre en case-studie ved en skole som har en tilrettelagt avdeling for yrkesfagelever.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar som informant i et intervju. Jeg ønsker å gjennomføre tre intervjuer. Et intervju med en utdanningsleder, én lærer og en rådgiver. Hvert intervju vil ta ca. 45 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om hva skolen gjør skolen for å forberede elevene til arbeidslivet. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Jeg deltar i et forskningsprosjekt der min undersøkelse utgjør et av delprosjektene. I tillegg til meg, vil de andre deltagerne i prosjektet ha tilgang til opptakene av samtalen, og den transkriberte teksten (jeg vil høre gjennom og skrive ned hele samtalen). De tre andre deltagerne i prosjektet (som vil ha tilgang til materialet) er to ansatte og en medstudent ved Høgskolen i Østfold.

Samtalen med deg og andre informanter vil danne hovedgrunnlaget for min masteroppgave, som jeg også ønsker å publisere som en forskningsartikkel. I disse tekstene vil jeg bruke sitater og opplysninger fra samtalen. I disse sitatene og opplysningene vil jeg fjerne informasjon som kan identifisere deg eller andre deltagere.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres og opptak fra intervjuene slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Østfold har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskolen i Østfold ved Dan Roger Sträng, dan.r.strang@hiof.no og Eva Martinsen Dyrnes, eva.m.dyrnes@hiof.no
- Vårt personvernombud: Lars Erik Aas, lars.e.aas@hiof.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Dan Roger Sträng og Eva Dyrnes Martines (Forsker/veileder), Torunn Lien (student).

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning*», og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i et forskningsintervju
- at samtalen blir tatt opp og behandlet slik det fremgår i informasjonsskrivet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide – semistrukturert intervju «Fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning»

Felles start:

Presentasjon av meg selv. Informasjon om prosjektet og problemstillingen.

Jeg vil snakke med dere om hvordan elevene forberedes på arbeidslivet mens de er elever på dette utdanningsprogrammet. Jeg vil gjøre opptak av intervjuet via en app som krypterer innholdet og som lagres sikkert på en sikker server, det blir altså ikke liggende tilgjengelig på min mobiltelefon. Alle opplysninger blir anonymisert i oppgaven. Gjennomgang av samtykke til deltakelse.

Intervju Utdanningsleder

- Kan du fortelle litt om din rolle og jobben din her?
- Kan du fortelle litt om både elevenes styrker og utfordringer mtp overgang fra skole til arbeid?
- Hva mener du er viktig for disse elevene i overgang fra skole til arbeid?
- Knyttet til overgangen til arbeidslivet; Hvilke forventninger har du til elevene?
- Hva er det dere gjør i arbeidet med å forberede elevene til overgang til arbeid som du tenker er bra?
 - Er det noe dere kunne ønske å gjøre annerledes?
- Hvilke utfordringer opplever dere for elever i overgang fra skole til arbeidsliv?
 - (Hvilke begrensninger opplever skolen for elever i overgangen?)
- Overgang fra skole til arbeid kan være en stor endring for elevene, hvordan gir dere informasjon til elevene om denne overgangen?
 - Hvordan involveres elevene?
 - Hvordan involveres foreldrene?
- Hvilke andre instanser samarbeider dere med i overgang fra skole til arbeid?
- Kan du beskrive noen/hva opplever du er suksessfaktorer for en god overgang fra skole til arbeid?
- I overgangen fra skole til arbeid, i hvor stor grad benyttes lærekandidatordningen?
- I hvilken grad opplever du skolens planer eller annet relevant lovverk gir muligheter for en god overgang?
- I hvilken grad opplever du skolens planer eller annet relevant lovverk gir begrensninger for en god overgang?
- Er det noe annet du ønsker å belyse i arbeidet med å forberede elevene på arbeidslivet som vi ikke har snakket om?

Intervju lærer

- Kan du fortelle litt om din rolle og jobben din her?
- Kan du fortelle om hvilken kompetanse du som lærer tenker er viktig for elevene i overgang fra skole til arbeid?
- Hvordan jobber dere med å lære elevene disse ferdighetene?
 - Eksempelvis i ulike fag, både programfag og fellesfag
- Knyttet til overgangen til arbeidslivet; Hvilke forventninger har du til elevene?
- Hvordan tilrettelegges opplæringen for elevene?

- Hvis du kunne lagt opp undervisningen annerledes, er det noe du ville gjort annerledes
- Hvordan samarbeider dere med næringslivet/bedrifter?
- Hvordan forberedes elevene på overgangen fra skole til arbeid?
- Hvilke utfordringer opplever dere for elever i overgang fra skole til arbeidsliv?
- Kan du beskrive noen/hva opplever du er suksessfaktorer for en god overgang fra skole til arbeid?
- Er det noe annet du ønsker å belyse i arbeidet med å forberede elevene på arbeidslivet som vi ikke har snakket om?

Intervju karriereveileder

- Kan du fortelle litt om din rolle og jobben din her?
- Overgang fra skole til arbeid kan være en stor endring for elevene, hvordan gir dere informasjon til elevene om denne overgangen?
 - Hvordan involveres elevene?
 - Hvordan involveres foreldrene?
- Hvordan veiledes eleven ved valg av yrke/arbeidsplass?
- Hvordan ivaretas elevens ønsker
 - I hvilken grad påvirker eleven selv overgangen?
- Hvordan samsvarer elevens ønsker og muligheter med arbeidslivets krav og forventinger?
- Hvordan samarbeider dere med næringslivet/bedrifter?
- Hvordan samarbeider bedrifter/næringsliv med skolen?
- Hvilke andre instanser samarbeider dere med i overgang fra skole til arbeid?
- Brukes YFF-faget til utplassering i ordinære bedrifter?
 - Deltar elevene i YFF/praksis på lik linje eller sammen med ordinære elever ved skolen?
- Hva er det dere gjør i arbeidet med å forberede elevene til overgang til arbeid som du tenker er bra?
 - Er det noe dere kunne ønske å gjøre annerledes?
- Hvilke utfordringer opplever dere for elever i overgang fra skole til arbeidsliv?
- Hvilke begrensninger opplever skolen for elever i overgangen?
- Kan du beskrive noen/hva opplever du er suksessfaktorer for en god overgang fra skole til arbeid?
- I overgangen fra skole til arbeid, i hvor stor grad benyttes lærekandidatordningen?
 - Hvor stor eller liten andel av elevene vil du anslå får læreplass
- Er det noe annet du ønsker å belyse i arbeidet med å forberede elevene på arbeidslivet som vi ikke har snakket om?

Vedlegg 4: Forfatterinstruks tidsskrift

Hentet fra: <https://journals.oslomet.no/index.php/yrke/about/submissions#authorGuidelines>

Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling - SJVD er et vitenskapelig fagfelleverdert tidsskrift for publisering av artikler knyttet til fag- og yrkesopplæring, læring på arbeidsplassen, fagskole, yrkesfaglærerutdanning og annen profesjonsutdanning.

Forfatterinstruks

Artikler må være i tråd med SJVDs hensikt og mål som beskrevet i [Om tidsskriftet](#)

Publisering i SJVD er gratis. For å lette publiseringsprosessen ber redaktørene bidragsyterne om å overholde denne forfatterinstruksen.

Generelle retningslinjer

Tidsskriftet publiserer tre typer manuskript:

1. Fagfelleverderte forskningsartikler
2. Populærvitenskapelige artikler i det yrkespedagogiske og yrkesfaglige feltet
3. Bokomtaler

Vennligst klargjør i innleveringen hvilken type manuskript som sendes inn. Populærvitenskapelige artikler og bokomtaler vurderes av tidsskriftets redaksjon og publiseres i en egen del av tidsskriftet.

Bidrag kan skrives på norsk, dansk, svensk eller engelsk (UK eller US).

Dersom bidraget skal inngå som del av et temanummer, skal dette komme frem ved innlevering.

Manuskript bør leveres i vårt nettbaserte system. Dersom det er flere enn én forfatter, skal den forfatteren som leverer inn manuskriptet stå ansvarlig for kommunikasjonen med tidsskriftet.

Bidraget tilhører forfatter/e med mindre annet er beskrevet.

Dersom deler av manuskriptet er publisert tidligere, skal det legges ved en uttalelse fra publiseringsstedet som bekrefter og aksepterer dette uten copyrightkostnader. Forfatter/e er ansvarlige for å fremskaffe en slik godkjenning fra dem som sitter med Copyright.

Manuskriptet vil bli vurdert så sant det ikke er til vurdering i andre tidsskrift, allerede publisert eller planlagt publisert i et annet tidsskrift eller publikasjon.

Forfatter/e er ansvarlige for å innhente tillatelse fra eiere av copyright ved bruk av illustrasjoner, tabeller, figurer eller lengre sitat dersom de har vært publisert tidligere.

Vennligst følg retningslinjene for engelsk språkføring og stavemåte i de delene av teksten hvor dette gjelder.

Manuskriptet skal være språkvasket før første innlevering.

Ved innlevering skal det lastes opp et separat dokument som inneholder artikkelens tittel, kontaktinformasjon for forfatter/e, en kortfattet forfatterbiografi med stillingstittel og institusjonstilknytning, og kontaktdetaljer for foreslåtte potensielle fagfeller innenfor det aktuelle fagområdet.

Manuskriptet

Manuskript til vitenskapelige artikler skal ikke overskride 8000 ord, eksklusive referanser og sluttnoter. Populærvitenskapelige manuskripter skal ikke overskride 4000 ord, bokomtaler av enkeltbøker til 1500 ord, mens omtale av flere bøker settes til 3000 ord.

Artikler på et skandinavisk språk må ha tittel (og undertittel) både på skandinavisk og engelsk. Videre må de ha to abstrakter, ett på skandinavisk og ett på engelsk. Abstraktene skal inneholde 250 - 300 ord hver, og presentere formålet med bidraget, beskrive og begrunne bruk av metode og teori, betone vesentlige resultat og konklusjon. I bokomtaler eller populærvitenskapelige artikler bør abstraktet beskrive innholdet i bidraget. Abstraktet etterfølges av tre til fem emneord. Artikler på et skandinavisk språk skal ha emneord/keywords både på skandinavisk og engelsk.

Fotnoter aksepteres ikke (begrunnet i hensynet til universell utforming), og sluttnoter bør holdes på et minimum.

Manuskriptet bør settes opp i følgende rekkefølge: Tittel, abstrakt og nøkkelord på norsk og engelsk, hovedtekst, eventuelle sluttnoter, takksigelser og informasjon om finansiering, referanser.

Artikler må følge [APA-veiledningen](#) APA 7th, både med hensyn på referanser og formatering, inkludert videoer, bilder, figurer og tabeller.

Legg merke til at det er forskjeller i APA-standard for engelskspråklige artikler og artikler som skrives på et skandinavisk språk.

Forfatteren har selv ansvaret for at referansene følger APA-standarden. Tidsskriftet tar ikke ansvaret for å rette opp feil i referansene, og feil vil føre til forsinkelser i vurdering av manuskriptet og i en eventuell publisering.

Referansene skal alltid inkludere DOI (digital object identifier) for kilder som har dette. DOI-lenken skal være klikkbar. Hvis du er usikker på om en referanse har en DOI-kode, kan du gjøre et søk på denne siden <https://apps.crossref.org/SimpleTextQuery>

Dobbelt blind fagfelleevaluering

Manuskriptfilen (Microsoft Word) og andre mediefiler må være helt anonymisert (inkludert filenes metadata), dvs. at alle direkte eller indirekte person- og institusjonsopplysninger om forfatter/e er utelatt for å muliggjøre dobbelt blind fagfelleevaluering. I de delene av teksten hvor det refereres til publikasjoner av forfatteren skal disse erstattes med «forfatter». Utelat eventuelle opplysninger i tilknytning til «Takksigelser» (Acknowledgements) og finansiering. Dersom manuskriptet godkjennes for publisering, skal forfatteren gjeninnsette disse detaljene.

Filformat og stiler

Filformat på manuskriptet og andre tekstdokumenter er Microsoft Word

- Dokumentformat: A4
- Marger, topp, bunn, venstre og høyre: 2,5 cm
- Font: Times New Roman
- Størrelse brødtekst: 12 pt
- Kursiv: Kan brukes til utheving i løpende tekst
- Understreket tekst: Kun tillatt i nettsadresser og DOIer
- Fet: bare tillatt i overskrifter
- Tittelhierarki: Overskrifter av samme rang skal ha samme skrifttype og størrelse
- Justering: Venstre
- Linjeavstand: 1,5
- Ekstra linjeskift for å markere nytt avsnitt
- Ikke legg inn ekstra ordmellomrom, myke linjeskift eller tabulatorer. Dette forsinker layoutarbeidet
- Bruk typografisk anførselstegn – «eksempel» og ikke kursiv til direkte sitater
- Sitater på mer enn 40 tegn skal være i eget avsnitt uten anførselstegn
- Alle illustrasjoner, figurer og tabeller vises på riktig plass
- Bruk 9 pt skrift med enkel linjeavstand i tabeller. Redaksjonen gjør den endelige formateringen av tabeller i forbindelse med publiseringen
- Illustrasjoner og figurer skal ha oppløsning på minimum 300 ppi. Bruk filformat jpg eller tif. Disse skal også lastes opp som egne dokumenter

Redaksjonell vurdering

SJVD-redaksjonen utfører en første redaksjonell gjennomgang av alle innleverte manuskripter. Redaktørene meddeler forfatteren resultatet av den innledende vurderingen, inkludert en relevant tilbakemelding med forslag til forbedringer (hvis aktuelt). Avhengig av kvaliteten på manuskriptet igangsettes fagfellevurderingsprosessen. Etter fagfellevurderingen foretar redaksjonen en endelig redaksjonell vurdering av manuskriptet og meddeler resultatet inkludert en relevant tilbakemelding med forslag til forbedringer til forfatteren.

Resultatet av vurderingen av manuskriptet

Gjennomgangsprosessen kan ha ett av fire utfall:

- Artikkelen er egnet for publisering uten endringer
- Det kreves kun mindre justeringer før publisering
- Artikkelen kan kun publiseres etter store revisjoner
- Artikkelen vurderes ikke å være egnet for publisering i SJVD

Redaksjonen avgjør hvorvidt det er behov for en ny fagfellevurderingsprosess dersom manuskriptet aksepteres på betingelse av revisjon.

Erklæring om opphavsrett

Forfattere som publiserer i SJVD, godtar følgende vilkår:

1. Forfatter/e beholder opphavsrett og gir journalen rett til første utgivelse av arbeidet som samtidig er lisensiert under en Creative Commons Attribution License som tillater andre å dele arbeidet når forfatterskap og første utgivelse i SJVD anerkjennes.
2. Forfatter/e kan inngå separate, ekstra kontraktmessige ordninger for ikke-eksklusiv distribusjon av tidsskriftets publiserte versjon av arbeidet (for eksempel sende det til et institusjonelt arkiv eller publisere det i en bok) med en bekreftelse på førsteutgivelsen i SJVD.
3. Forfatteren/e har anledning til og oppfordres til å legge ut sitt arbeid på Internett (f.eks. i institusjonelle arkiv og/eller på egen hjemmeside) før og under innleveringsprosessen. En slik deling kan føre til økt oppmerksomhet, nyttige meningsutvekslinger og flere siteringer av det publiserte arbeidet.

Erklæring om personvern

Navn og e-postadresser som skrives inn til dette tidsskriftet og nettstedet vil kun bli brukt for de formålene som er oppgitt for tidsskriftet eller som følger av gyldig rettslig pålegg, og vil ikke bli gjort tilgjengelig verken for andre formål eller for uvedkommende.

Del 2: Artikkelutkast

Med opplæringskontrakt som mål

- **Overgang fra skole til arbeid for elever med behov for spesialundervisning.**

With training contract as goal

- **School to work transition for students with special education needs.**

Torunn Lien, 16. Mai 2022.

Artikkelutkastet retter seg inn mot tidsskriftet SJVD – Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling.

<https://journals.oslomet.no/index.php/yrke>

Sammendrag

Omfanget av og behovet for spesialundervisning har de senere årene vært kartlagt og diskutert i offentlige dokumenter og forskningsrapporter, og det pekes på utfordringer for en gruppe elever som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging i overgangen fra skole til arbeid.

Denne artikkelen belyser erfaringer og opplevelser ansatte ved en videregående skole har med å forberede elevene på overgangen fra skole til arbeid.

Den teoretiske tilnærmingen til denne artikkelen er systemteori og læringsteori, relevant forskning om lærekandidatordningen, samt skolelovgivning og overordnet del av læreplan. De teoretiske perspektivene danner grunnlag for diskusjon av empiri.

Den metodiske tilnærmingen er kvalitativ, og det er gjennomført semistrukturerte intervjuer der utvalget har bestått av tre informanter med ulike roller ved en videregående skole med et yrkesfaglig utdanningsprogram med en alternativ opplæringsarena. Det er benyttet tematisk analyse som metode for å analysere datamaterialet.

Det empiriske materialet indikerer at skolen har et tydelig fokus på at elevene skal få utnyttet sitt potensiale og at hovedmålet er at elevene skal få en opplæringskontrakt og bli lærekandidat. For å forberede elevene på overgangen fra skole til arbeid, samarbeider skolen med elev, foreldre/foresatte og bedrifter i nærområdet. Skolen har én person som koordinerer kontakten med bedriftene og skolen har opparbeidet seg et nettverk med bedrifter som bidrar til en fleksibilitet for å matche elev og bedrift. Det empiriske materialet viser at skolen har fokus på overordnede ferdigheter for at elevene skal lykkes i overgangen fra skole til bedrift, og indikerer at intensjonene med Fagfornyelsen knyttet til at overordnet del av læreplanen i større grad skal prege opplæringen, er ivaretatt ved denne skolen.

Nøkkelord: fag- og yrkesopplæring, lærekandidat, overgang skole-til-arbeid, spesialundervisning.

Abstract

The scope and need for special education have in recent years been discussed in public documents and research reports and challenges are pointed out for a group of students who need extra support and facilitation in the transition from school to work. This study examines the experiences and perceptions of employees at an upper secondary school, preparing students for the transition from school to work.

The theoretical approach of this article is system theory and learning theory, as well as relevant research on the training candidate scheme, Norwegian educational legislation, and the core curriculum. These theoretical perspectives will be included in the empirical discussion.

The article is based on a qualitative study through three semi-structured interviews. The informants are employees at an upper secondary school with a vocational education training (VET) and an alternative training arena. Thematic analysis has been used as a method for analyzing the data.

The school focus on the students being able to utilize their potential and that the main goal is for the students to become a training candidate. To prepare students for the transition from school to work, the school collaborates with students, parents/guardians, and enterprises in the local area. The school has organized the coordination with the training enterprises where one person stays in contact with the training enterprises, and the school has built up a network with enterprises that contribute a flexibility to match students and training establishments. The empirical material shows that the school focuses on overall skills for students to succeed in the transition from school to work, and indicates that the intentions with the new core curriculum, which in a greater extent is meant to characterize the education, are taken care of at this school.

Keywords: vocational education and training, training candidate, school-to-work transition, special education.

Innledning

Stortingsmelding 21 (2020-2021) peker på utfordringer for elever med behov for ekstra støtte eller tilrettelegging at de ikke får den støtten de har behov for i overgang fra skole til arbeid, at de kan møtes med for lave forventninger og at det ikke er samsvar mellom det utdanningstilbudet de er tatt inn til og det opplæringstilbudet de faktisk mottar (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 23-26). Videre viser forskningsrapporter publisert de senere årene at lærekandidatordningen i for liten grad blir benyttet i landet (Markussen et al., 2019; Markussen et al., 2018)

Lærekandidat er definert i opplæringsloven som en som tar sikte på en mindre omfattende prøve enn en fag- eller svenneprøve, og lærekandidatordningen gir rom for individuelt tilpasset opplæring ved at man har mulighet til få opplæring i utvalgte deler av læreplanen i det aktuelle lærefaget (Opplæringslova, 1998; Utdanningsdirektoratet, 2015). I Opplæringslovens §1-1 som omhandler formålet med opplæringen i grunnskolen og den videregående opplæringen, står det at opplæringen skal føre til at «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1998). Dette omfatter hele mangfoldet av elevgruppen i skolen. En viktig arena for å delta i samfunnet er gjennom arbeid. Overgangen fra skole til arbeid vil derfor være et viktig innsatsområde i den videregående skolen.

Denne artikkelen belyser hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har for å forberede elever til overgangen fra skole til arbeid, og tar utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen?» Med bakgrunn i problemstillingen er det formulert følgende forskningsspørsmål:

1. Hva gjør skolen for å forberede elevene til arbeidslivet?
2. Hvilke ferdigheter vurderer skolen elevene trenger i arbeidslivet?
3. Hvordan forstår skolen opplæringsloven som omhandler spesialundervisning og lærekandidatordningen?

Politiske dokumenter og tidligere forskning

Retten til videregående opplæring ble innført med Reform 94, og lærekandidatordningen ble innført i 2000 (Markussen et al., 2018). Lærekandidatordningen gir muligheter for elever med grunnkompetanse til å gjennomføre videregående opplæring med et yrkesfaglig utdanningsprogram, og lærekandidat er definert i opplæringsloven som «en som har skrive ein

opplæringskontrakt med sikte på ei mindre omfattande prøve enn fag- eller sveineprøve» (Opplæringslova, 1998, §4-1). Lærekandidatordningen gir videre rom for individuelt tilpasset opplæring ved at man har mulighet til å få opplæring i utvalgte deler av læreplanen i det aktuelle lærefaget. Det er med lærekandidatordningen altså mulig å velge bort kompetansemål fra læreplanen uten at det må fattes vedtak om spesialundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2014). Dersom lærekandidaten ikke har utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, etter en redusert læreplan, har lærekandidaten rett til spesialundervisning etter §5-1 (Opplæringslova, 1998).

Retten til spesialundervisning er hjemlet i opplæringslovens kapittel 5. I lovteksten står det beskrevet at «elever som ikke har tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet har rett til spesialundervisning» (Opplæringslova, 1998, §5-1). Skolen plikter å tilpasse den ordinære opplæringen før det vurderes behov for spesialundervisning. Det er i hovedsak ikke anledning til å avvike fra kompetansemål i læreplanen i fagene uten at det fattes et vedtak om spesialundervisning. Dersom det skal gjøres et slikt avvik, kreves et enkeltvedtak om spesialundervisning og en individuell opplæringsplan (IOP) som skal utdype mål og innhold for opplæringen, og organisering av opplæringen.

Omfanget av og behovet for spesialundervisning har de senere årene vært kartlagt og diskutert i flere offentlige dokumenter og forskningsrapporter. Markussen et al. (2019) gjennomførte en landsdekkende studie om spesialundervisning i videregående opplæring. Det stilles der spørsmål om en mindre andel kunne hatt spesialundervisning, samtidig som det anerkjennes at noen elever alltid vil ha behov for spesialundervisning. Kunnskapsdepartementet opprettet i 2017 en ekspertgruppe for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging (Meld. St. 21 (2016-2017), s. 57). Ekspertgruppen diskuterer i sin rapport å fjerne retten til spesialundervisning, selv om de også anslår at 1-3 prosent av elevene i et årskull vil ha behov for varig og individuell tilrettelegging (Nordahl, 2018).

Utdanningssystemet i Norge har siden begynnelsen på 1990-tallet gjennomført reformer som beskriver både innhold og struktur i opplæringen gjennom Reform 94 og Kunnskapsløftet 2006 (Meld. St. 21 (2020-2021)). I august 2020 trådte Fagfornyelsen i kraft med mål om bedre læring og forståelse. Fagfornyelsen innebærer en fornyelse av læreplanverket fra Kunnskapsløftet 2006 til Kunnskapsløftet 2020, og en endring i struktur for utdanningsprogrammene i videregående opplæring. Overordnet del av læreplanen skal i større grad prege opplæringen, og skole og lærebedrift skal legge til rette for at elever får kunnskap og forståelse som de kan bruke i ulike sammenhenger. Noen av prinsippene som er beskrevet

i overordnet del, omhandler tverrfaglige temaer som elever skal utvikle kompetanse innenfor og som er aktuelle samfunnsutfordringer. De tverrfaglige temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017).

NTNU Samfunnsforskning publiserte i 2017 en rapport om overgang fra skole til arbeid for personer med utviklingshemming (Wendelborg et al., 2017). I rapporten pekes det på utfordringer knyttet til overgang fra skole til arbeid for personer med utviklingshemming. Utfordringene beskrives som at det er for lite kontakt mellom skole og arbeidsliv, at sentrale aktører som eksempelvis kommune eller NAV er lite involvert i planleggingen av overgangen fra skole til arbeidsliv, og at arbeidslivet er i for liten grad villig til å ta imot elever med utviklingshemming. Wendelborg (2017) omhandler utfordringer knyttet til overgang fra skole til arbeid for personer med utviklingshemming, men det er mulig å anta at dette også kan være utfordringer knyttet til elever med andre funksjonsnedsettelse eller vansker som har behov for støtte og tilrettelegging i overgangen fra skole til arbeidsliv.

Rokkones (2017) belyser i en artikkel elevers erfaring og opplevelse av å være lærekandidat og gir en beskrivelse av prosjektet «Den tredje vei», som er et opplæringsløp hvor målet er at elevene, gjennom lærekandidatordningen, skal oppnå grunnkompetanse. Rokkones (2017) beskriver at både en god relasjon mellom lærer og elev, samt tett oppfølging fra skolen i bedrift var av betydning for elevene i prosjektet. Artikkelen omtaler også at elevene hadde behov for å jobbe med sosial kompetanse, og at prosjektet «Den tredje vei» bidro til å utvikle elevenes sosiale kompetanse (Rokkones, 2017).

Breilid og Dyrnes publiserte i 2017 en artikkel om bestyrkende faktorer som fremmer en positiv overgang fra skole til varig arbeidslivstilknytning for elever i lærekandidatordningen. (Breilid & Dyrnes, 2017). De presenterer en kvalitativ studie hvor informantene har vært yrkesfagelever og har hatt spesialundervisning i den videregående skolen, og viser at ved å bli utfordret til å utvikle egne ressurser i skole og bedrift, kan dette bidra til å styrke kompetanse og egenverd. Dette ses i sammenheng med empowerment-begrepet, eller myndiggjøring oversatt til norsk. Forfatterne beskriver også at et sosioøkologisk nettverk er av betydning for varig arbeidslivstilknytning, hvor både formelle og uformelle nettverk er viktige. I likhet med Rokkones (2017), fremhever Breilid og Dyrnes (2017) betydningen av relasjoner. Artikkelen peker videre på betydningen av fleksibilitet og koordinerte overganger fra skole til arbeid som viktige faktorer for varig arbeidslivstilknytning (Breilid & Dyrnes, 2017).

I en studie av Dyrnes og Sträng (2021) om arbeidsinkludering og hvordan metoder for arbeidsinkludering kan brukes i opplæring av lærekandidater, bemerker forfatterne perspektivet om livslang læring og at slik læring ikke kun kan foregå i skolen, men hvor også bedrifter er viktige arenaer for læring. Informantene i studien bestod av arbeidssøkende, jobbkonsulenter, ledere i bedriften og veiledere fra NAV. Dyrnes og Sträng (2021) problematiserer i tillegg at skole og arbeidsliv er systemer som har ulik kompetanse for hvilke krav og forventninger som kreves i arbeidslivet.

NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning) publiserte i 2018 en rapport på oppdrag fra utdanningsdirektoratet om evaluering av lærekandidatordningen (Markussen et al., 2018). Rapporten baseres på en omfattende studie hvor det ble samlet inn data om hvordan lærekandidatordningen praktiseres, vurdering av lærekandidatenes mulige plass i arbeidsmarkedet, samt vurderinger av og holdninger til lærekandidatordningen. Funnene i studien viser at det er positive holdninger til lærekandidatordningen, men at den benyttes i svært varierende grad i de ulike fylkene i landet. Studien viser funn som indikerer at for lærekandidater i lavere prestasjonssjikt vil lærekandidatordningen være gunstig, og at elever med lave prestasjoner i ordinære utdanningsprogram kunne hatt fordel av dette tilbudet. Med det perspektivet hevdes det at lærekandidatordningen i for liten grad er benyttet (Markussen et al., 2018, s. 101).

Teoretisk bakgrunn

Det finnes ulike definisjoner på begrepet system. Dori et al. (2020) mener at systemdefinisjoner strekker seg fra et realistisk syn ved kun å gjelde konkrete tekniske systemer, til konstruktivistiske definisjoner som definerer systemer som mentale konstruksjoner som er menneskeskapt for å forklare hvordan verden henger sammen (Dori et al., 2020). Innenfor samfunnsvitenskap knyttes ofte systemteorier til sosiale systemer og beskrives som at deler i et system hører sammen og påvirker hverandre (Johannessen et al., 2010, s. 106).

En sentral bidragsyter til systemteori innenfor pedagogiske fagmiljøer er Urie Bronfenbrenner (1917-2005). Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell var et bidrag til kunnskap om hvordan ulike deler i sosiale systemer var påvirket av hverandre, og at dette igjen hadde betydning for individets utvikling (Bronfenbrenner, 1979). Modellen ble ansett som et alternativ til et ensidig fokus på selve individet i utviklingspsykologien, og Bronfenbrenner mente det var viktig å observere barnets utvikling i en kontekst (Johannessen et al., 2010).

Modellen inndeles i fire systemnivåer; mikro-, meso-, ekso- og makrosystem. Mikronivået beskrives som barnets nære relasjoner og kontekst i hverdagen. Eksempelvis familie, skole og venner. Mesonivået defineres som samspillet mellom to eller flere kontekster barnet er deltaker i på mikronivået og beskrives som et system av mikrosystemer. Mesonivået etableres og formes når barnet deltar i nye kontekster på mikronivå. Eksonivået er beskrevet som systemfaktorer eller mikromiljøer som kan påvirke barnet uten at det selv er deltaker eller i kontakt med dette nivået. Makronivået beskriver kulturell kontekst og rammebetingelser i samfunnet, som lovverk og læreplaner. Det kan også være normer og regler knyttet til sosioøkonomisk status, tradisjoner eller religion, og dette vil påvirke både mikro-, meso- og eksonivået. Økologiske overganger omtales som overgang fra et mikrosystem til et annet og vil medføre en rolleendring, og også endring av normer og regler (Bronfenbrenner, 1979). Overgang fra videregående skole til arbeid er en stor endring, og en slik endring kan føre til nye tilpasninger for eleven. Settes dette i sammenheng med Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell, kan en slik overgang omtales som en økologisk overgang.

Den russiske psykologen Lev Vygotsky (1896-1934) presenterte teorier om sosiokulturelt læringssyn og hvordan læring foregår i sosiale situasjoner med hjelp av kommunikasjon. Vygotsky beskrev hvordan det i læringsprosesser foregår en transformasjon fra en interpsykologisk prosess mellom mennesker, til deretter en intrapsykologisk prosess som en indre tale hos individet. Vygotsky presenterte også begrepet nærmeste utviklingszone. Dette beskrev han som avstanden fra det individet mestrer på egenhånd og det individet kan mestre med hjelp fra andre som er mer kyndige (Säljö, 2002; Vygotsky et al., 1978).

Filosofen John Dewey (1859-1952) var også opptatt av hvordan læring skjer i et sosialt fellesskap og hvordan opplæring er en kontinuerlig prosess i eller utenfor skolen. Det kjente slagordet *learning by doing*, som riktignok er en forenkling av Deweys filosofi, beskriver hvordan elever i skolen skulle få praktiske erfaringer og hvordan læring foregår som en aktiv prosess hos eleven (Dewey, 1998; Imsen, 2016).

Metode og gjennomføring

For å undersøke hvilke erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har, er det i studien benyttet kvalitativ metode med kvalitativt intervju, herunder semistrukturert intervju. Kvalitativ metode gir anledning til å gå i dybden med et mindre utvalg, men metoden kan frembringe store mengder data som krever systematisk bearbeiding og tolkning fra forskeren (Bryman, 2016). I kvalitativ metode vil det ofte være vanskelig å se for seg en objektiv

forskerrolle da forskeren i større grad er deltakende ved innsamling av data (eksempelvis ved intervju eller observasjon), og forskerens perspektiv kan påvirke hvilke data som blir samlet inn og hva som vektlegges i en analyse av dataene. Transparens er et viktig prinsipp, altså at forskningsprosessen gjøres tilgjengelig for leseren (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018; Malterud, 2002). Et kvalitativt intervju har til hensikt å forstå verden sett fra intervjupersonens side (Kvale et al., 2019, s. 20). Samtidig vil et kvalitativt intervju være styrt og underlagt intervjueren som søker svar på et valgt tema, og forskningsspørsmål og forskerens perspektiv vil også være av betydning (Bryman, 2016; Kleven & Hjordemaal, 2018).

Det ble lagt til grunn flere kriterier for rekruttering av informanter. Den valgte skolen skulle ha et yrkesfaglig utdanningsprogram med et alternativt opplæringstilbud.

Informasjonstjenesten for søkere til videregående opplæring definerer alternative opplæringstilbud som «spesielt tilrettelagt opplæring for elever som har behov for det» (Vilbli, 2021). Det var videre av betydning at skolen som ble valgt hadde erfaring med lærekandidatordningen. Utvalget bestod av tre informanter som var ansatte ved den samme videregående skolen, men med ulike roller; en leder, en karriereveileder og en lærer.

I tråd med forskningsetiske retningslinjer (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), 2021), hadde informantene i forkant av intervjuene fått skriftlig informasjon om studien og samtykket til deltakelse. Studien var på forhånd vurdert og godkjent av NSD. Deltakelse i studien har vært frivillig og informantene fikk informasjon om at de ubegrunnet kunne trekke sitt samtykke til deltakelse. De fikk også informasjon om at opplysninger vil anonymiseres og hvordan lydopptak skulle gjennomføres på en måte som ivaretar konfidensialitet, samt at lydopptakene slettes etter at studien er avsluttet.

Intervjuene ble gjennomført individuelt på den valgte skolens arena i et møterom som informantene disponerte til daglig i sin arbeidshverdag. Hvert intervju hadde en varighet på ca. 45 minutter og de tre intervjuene ble gjennomført over tre dager. Det ble benyttet Nettskjema-diktafon for opptak av intervjuene. Jeg transkriberte lydopptakene selv for videre analyse. Når de kvalitative dataene fra forskningsintervjuene skal analyseres, er det viktig å følge en metode og et sett regler for å kunne håndtere datamaterialet. Videre er det av betydning for forskningens validitet og reliabilitet at leseren skal kunne følge analyseprosessen for å kunne vurdere forskningen (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016; Kvale et al., 2019).

Det er benyttet tematisk analyse for å analysere materialet. Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og finne temaer i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016). Kritikken mot tematisk analyse kan være at beskrivelsen av hvordan koder og temaer blir identifisert i datamaterialet kan bli uklare for leseren (Bryman, 2016). Kodene kan ikke bare «dukke opp av seg selv» i materialet, men er heller et resultat av forskerens tanker i møte med datamaterialet som igjen er farget av et teoretisk grunnlag for forskningen og forskerens perspektiver (Braun & Clarke, 2006; Bryman, 2016). Transkripsjonene ble systematisk gjennomgått for innledende koding. Disse ble deretter gjennomgått for å avdekke temaer som var av betydning og samtidig hadde relevans for problemstillingen. I det videre arbeidet med analysen ble det dannet tre temaer:

- Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål
- Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter
- Forberedelser til arbeidslivet

Resultatene presenteres med bakgrunn i temaene som ble dannet i analyseprosessen presentert over.

Hver enkelt elevs potensiale og realistiske mål

Både leder, karriereveileder og lærer forteller om en tydelig forventning til at alle elevene skal få utnyttet sitt potensiale og har et ønske om at de skal mestre arbeid etter endt opplæring. Hovedmålet er at alle elevene skal få læreplass og tegne en opplæringskontrakt etter to år på videregående skole. Følgende sitat fra leder belyser at et tydelig fokus på at målet for elevene er opplæringskontrakt:

Ja ... Målet vårt... hovedmålet vårt er at elevene skal ut i en opplæringskontrakt. Men så må vi innse da, at de siste tre, fire årene her, så får vi elever som ... ikke vil klare det. (Leder).

Elevene ved skolen tas inn på et yrkesfaglig utdanningsprogram og følger 2+2 modellen; to år på skole og to år i bedrift. Skolen har anledning til å gi et tredje års opplæring for de elevene som ikke tegner opplæringskontrakt. Denne muligheten beskrives av leder og karriereveileder som «siste utvei», og skolen gjør flere tilpasninger og endringer før det eventuelt anbefales et tredje år i skolen. Alle elevene har en individuell opplæringsplan og har grunnkompetanse som mål for opplæringen, og lærer forteller om at kompetansemålene i IOP forsøkes å gjøres konkrete og tilpasset:

Alle elevene har jo hver sin IOP, det er ingen som har karakterer. Vi tar jo ut.. bruker jo Udirs kompetansemål, men læringsmålene prøver vi å bryte ned veldig sånn tilpasset eleven da, med bakgrunn i kompetansemålene selvfølgelig. Vi prøver å gjøre dem veldig konkrete og prøver å tilpasse det nivået som elevene er på da, sånn at dem får litt å strekke seg etter, samtidig som det ikke må være for ... for høyt da. (Lærer).

Lærer beskriver en høy voksentetthet på skolen, og forteller dette bidrar til at de kan gi tilrettelagt opplæring på adekvat nivå tilpasset de ulike elevene. Skolen følger kompetansemålene i læreplanene, men deler opp kompetansemålene og forsøker å gjøre de konkrete for elevene. De utarbeider mye av undervisningsmaterialet selv for å tilpasse dette til elevgruppen.

Alle informantene uttrykker også noen bekymringer for elevene. Informantene har ulike roller ved skolen, og dette kommer til syne i intervjuene i form av hva de har mest fokus på. Lærer er opptatt av om tilpasningene i elevgruppen blir god nok slik at undervisningen blir best mulig tilrettelagt den enkelte elev. Karriereveileder uttrykker en bekymring for om elevene skal mestre og bli klare for overgangen til en opplæringskontrakt, og om det finnes tilstrekkelig med læreplasser til denne elevgruppen som ikke kan mestre et arbeid i en ordinær bedrift og har behov for tilrettelegging i arbeidslivet og tegner opplæringskontrakt med en vekstbedrift. Karriereveileder uttrykker denne bekymringen:

Og så er det faren da, at ... kravet til restarbeidsevne blir så høy at.. at det blir flere som faller ut da, at det ikke blir plass.

Så det er ... ja. Min bekymring går jo på det at ... er det plass til alle som har potensiale? Det er jeg litt usikker på. (Karriereveileder).

Leder har et annet fokus og uttrykker en bekymring for om de som tegner opplæringskontrakt vil mestre det og om noen kan klare å fange opp elevene hvis de ikke mestrer å stå i jobb.

Leder forteller hen kjenner på et stort ansvar for elevene og kunne ønske skolen hadde et større ansvar i overgangen fra skole til arbeid i de sakene hvor arbeid ikke fungerte optimalt for eleven, men forteller samtidig at skolen har tildelte ressurser etter inntaksforskrifter og lovverk.

... kanskje har de hatt tett oppfølging på skolen gjennom tolv år, og så sier vi ... de to siste årene, som egentlig er videregående opplæring det også, da skal du ... Da er du ute veldig på egenhånd. (Leder).

Fokus på samarbeid med elev, foresatte og bedrifter

Det kommer frem i intervjuene at skolen samarbeider med flere instanser og andre aktuelle samarbeidspartnere i næringslivet for å forberede elevene til overgang til arbeid. Foresatte ble nevnt som en tidlig og viktig samarbeidspartner, allerede mens eleven var tilknyttet grunnskolen, altså før de blir elever ved den videregående skolen. Leder forteller om hvordan de tidlig informerer om overgangen til arbeid:

Vi ... vi starter jo med informasjon veldig, veldig tidlig, ut til foreldre og ut til elever og avgiverskole. Da begynner vi allerede da å snakke noe om at dette er et yrkesfaglig tilbud, det er 2+2, og så begynner vi å snakke om det der med ut i en opplæringskontrakt og ... og hvordan vi prøver å ruste elevene da, til å klare å få en opplæringskontrakt. (Leder).

Leder beskriver at de opplever at foreldre tar kontakt med skolen for å få et innblikk i hvilke muligheter skolen har for sitt barn og hvordan opplæringen er organisert. Leder uttrykker hen opplever at det er behov for flere samtaler med foresatte for å gi informasjon, og at foresatte kan oppleve det utrygt at elevene kun får to år på videregående skole før de skal ut i arbeid. Skolen tilbyr derfor informasjon gjennom skolebesøk mens elevene går i grunnskolen.

Leder trekker også fram samarbeid med PPT, fylkeskommune, ansvarsgruppe eller andre fagpersoner rundt elevene for å planlegge overgang fra skole til arbeid, og er opptatt av samarbeid på systemnivå. Leder forklarer at de fleste elevene har ansvarsgrupper, men for de elevene som ikke har det, så bistår skolen med å formidle kontakt til kommunen hvis de ser et behov for det. Skolen ser på ansvarsgruppe som viktig fordi skolen kun er der i to år før elevene skal ut i arbeidslivet, og elevene kan ha behov for støtte når skolen ikke lenger har et ansvar for dem.

Vi framsnakker veldig ansvarsgrupper og koordinator (...) og så er vi behjelpelige med å ringe kommunen hvis de ikke klarer å gjøre det på egenhånd. (Leder).

Skolen samarbeider også med bedrifter og opplæringskontor. Det kommer tydelig fram i intervjuene at karriereveileder har dette som sitt ansvarsområde. Dette blir også trukket fram som en suksessfaktor ved skolen, at det er én person ved skolen som har kontakt med bedriftene og karriereveileder beskriver dette tydelig.

Det er liksom tydelig her. Det er én som skal drive med det, ferdig. All kommunikasjon skal via han. Og det er blitt gjentatt noen ganger, for det har hendt at noen har ... og så blir det surr i løypa, ikke sant. (Karriereveileder).

Skolen har tidligere forsøkt at eksempelvis kontaktlærere hadde dialog med bedrifter for sine elever, men fikk tilbakemeldinger fra bedriftene at de opplevde det uklart og lite systematisk. Skolen laget en rutine hvor karriereveileder er ansvarlig for kommunikasjonen med bedriftene. Videre er elevenes utplassering i bedrift satt i system og tilrettelagt den enkelte elevs behov.

Det er mange av dem som kanskje ikke har hatt en jobb før, aldri har hatt sommerjobb eller vet helt hva det er å ha en jobb, og det prøver vi også i programfagene da, å samarbeide tett med YFF der sånn at ... forberede dem på hva som skjer eller vil skje i arbeidslivet da. (Lærer).

Noen elever har behov for mye støtte i overgangen til bedrift og kan da ha en miljøarbeider med seg i bedriften. Etter hvert som eleven mestrer oppgavene og blir trygg i bedriften, vil miljøarbeideren trekke seg gradvis tilbake med mål om at eleven kan arbeide selvstendig innenfor bedriftens rammer, enten i ordinær bedrift eller i en vekstbedrift. Andre elever kan ha behov for å ha en miljøarbeider fra skolen tilgjengelig, men samtidig ikke behov for tett oppfølging i arbeidsoppgavene. Karriereveileder forteller også om at skolen noen ganger kan få tilbakemelding fra bedriften at de ønsker at miljøarbeideren skal trekke seg tilbake slik at bedriften kan kartlegge hvordan eleven jobber selvstendig.

Karriereveileder beskriver et stort nettverk med bedrifter i nærområdet og et samarbeid som er gjensidig. Bedriftene er kjent med skolen og skolen opplever at det er lav terskel for å ta kontakt begge veier dersom noe ikke fungerer i YFF (yrkesfaglig fordypning) eller det er behov for justeringer. Nettverket er bygget opp over tid og skolen benytter flere bedrifter i nærområdet som samarbeidspartnere. De utfører arbeid på oppdrag for bedrifter når elevene jobber med YFF-faget på skolen. Et slikt samarbeid gir skolen reelle arbeidsoppgaver å tilby elevene, og elevene får tidlig en kontakt med næringslivet. Karriereveileder trekker spesielt fram samarbeidet med vekstbedrifter. Elevene får også anledning til å prøve seg i ordinære bedrifter, og de elevene som mestrer oppgavene og ønsker læreplass i en ordinær bedrift får ofte det. Likevel har flere av elevene behov for læreplass i en vekstbedrift med en tilrettelagt arbeidsarena. Leder trekker også fram samarbeid med vekstbedriftene som viktig, og karriereveileder trekker videre fram de ansatte i vekstbedriftene og beskriver de som gode

samarbeidspartnere for skolen. I intervjuet ble karriereveileder spurt om hva som kunne være suksessfaktorer for overgang fra skole til arbeid:

De som jobber i vekstbedriftene er jo en suksessfaktor. At ... altså vi vet at vi sender våre elever til ... som til bra folk da. Og som har på en måte et møte med elevene som gjør at de fort finner trygghet. (Karriereveileder).

Karriereveileder forklarer at ved å ha et stort nettverk med bedrifter gir det muligheter for en god match av elev og bedrift, og skolen bruker tid på å kartlegge hvilke bedrifter som kan passe for elevene. Det kan være ulike faktorer som bidrar til at bedrift og elev passer godt sammen, men trekker fram relasjon som en viktig faktor.

Det er mye relasjonsbestemt da. Du kan ... du kan ha en butikksjef som har stor toleranse, altså ... stor takhøyde for hvem han tar inn, også blir vi så overrasket som bare det, fordi akkurat den eleven som vi ikke trodde, lykkes så til de grader, og så er det andre som du tror at dette kommer til å gå, og så klapper det sammen etter tre dager ... (Karriereveileder).

Forberedelser til arbeidslivet

De tre informantene har et noe ulikt fokus på hvordan de forbereder elevene til arbeidslivet. Karriereveileder trekker fram viktigheten av at elevene må tilegne seg ferdigheter for å stå i arbeid og det stilles krav og forventinger til elevene, og leder trekker fram at skolen ønsker å samarbeide med elevene og de foresatte.

Det er kjempeviktig for elevene og foresatte å bli kjent med tilbudene rundt omkring, og høre hvordan vi jobber, og veien videre da. (Leder).

Lærer er i stor grad opptatt av konkrete ferdigheter som elevene kan ha behov for i arbeidslivet og har fokus på dette i undervisningen. Dette kommer også til syne i analysen. I utsagnene fra alle informantene som omhandler temaet *forberedelse til arbeidslivet*, er det en overvekt med utsagn fra lærer. Lærer beskriver fagspesifikke ferdigheter som elevene tilegner seg i YFF i undervisningen i programfagene, men beskriver også hvordan de fokuserer på at elevene skal tilegne seg mer overordnede ferdigheter som de har operasjonalisert i begreper som de har fokus på: punktlighet, renslighet, selvstendighet, utholdenhet, nøyaktighet og høflighet.

Så jeg håper liksom hver og en klarer å ... at de vil forstå når de er ... tiden går så fort, at de forstår litt av hva som kreves ute i arbeidslivet av dem da. At vi ... det er jo det vi gjør nå, vi forbereder dem jo egentlig på livet etter skolen. (Lærer).

Karriereveileder og leder beskriver også disse overordnede ferdighetene som viktig for elevene.

Jeg tenker at disse begrepene som vi jobber med på vg1 og også vg2 er jo, det har vi på en måte snappet litt opp fra vekstbedriftene. De på en måte gjennomsyrrer programfagene på vg1 og til dels i vg2, altså dette kreves. (Karriereveileder, om de overordnede ferdighetene).

Lærer bekrefter at de nevnte begrepene er gjennomgående i undervisningen, og at det er et spesielt fokus i undervisning i et tema skolen kaller *snart voksen*, hvor det overordnede målet med den undervisningen er å forberede elevene på overgangen fra ungdomslivet til voksenlivet.

Og det i snart voksen. Det er mange ting der vi kan flette inn i overgangen til arbeidslivet. (Lærer).

Lærer trekker fram begrepet *selvstendighet* og ser dette i sammenheng med den høye voksentettheten, som hen beskriver er helt nødvendig i skolehverdagen for å sikre tilstrekkelig tilrettelegging for elevene, men samtidig kanskje også som en utfordring i prosessen mot at elevene skal bli mer selvstendige i overgangen til arbeidslivet.

For vi er jo veldig, vi er jo veldig bra bemannet sånn i forhold til antall elever da. Så ... dem får jo mye støtte, og det kan kanskje, på godt og vondt, tenker jeg. Noen ganger kan det bli for mye ... med tanke på det her med selvstendighet og så videre da. (Lærer).

Lærer trekker fram viktigheten av sensitivitet knyttet til høy voksentetthet og at det kan være av betydning at lærere trekker seg unna på det riktige tidspunktet for å bidra til elevens utvikling av selvstendighet. Videre er lærer opptatt av at undervisningen skal være praksisnær, og beskriver som et eksempel at etter gjennomgang av et tema i undervisningen på skolen i programfagene, kan de reise på besøk til en bedrift som holder på med det aktuelle temaet slik at elevene kan observere det i praksis.

Når vi har jobba med tema, og når vi er ferdig med et tema, så har jeg som en plan nå i hvert fall, så får vi se hvordan det går, at vi prøver å ta dem med ut på en bedrift eller bedriftsbesøk da, hvor dem driver med akkurat det. (Lærer).

Mens lærer har et fokus på ferdigheter og undervisning, har karriereveileder et fokus på veiledning og at elevene skal få utnyttet sitt potensiale i YFF og utplassering i bedrift gjennom vg1 og vg2. Samtidig virker de å være tydelig på å formidle at arbeidslivet stiller krav og forventninger og bringer dette inn i veiledningen for overgang til arbeid med elevene.

Det tar mye, mye lenger tid selvfølgelig, men da får du jo gitt helt konkrete råd til den gutten eller jenta, sånn at det ikke misforstås noe, og ikke lager noe sånn ... hva skal jeg si ... noe som er urealistisk å få til. (Karriereveileder, om individuell veiledning).

Alle informantene beskriver også et fokus på å legge til rette for at elevene kan etablere sosiale relasjoner med medelever og anser dette som viktig i overgangen fra skole til arbeid, og er opptatt av at opplæringen de får er noe de kan ta med seg videre etter at skolen er fullført.

Veldig mange får en venn, og det er kanskje ... noen ganger så tenker jeg at det er noe av det viktigste vi gir dem. Noe sosialt som kan vare lenger enn de åra de er på skolen og. (Leder).

Diskusjon

Det pekes på utfordringer i Stortingsmelding 21 (2020-2021) at elevgruppen som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging, kan bli møtt med for lave forventninger (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 26). Dette diskuteres også i forskningsrapportene til Markussen et al. (2019) og Wendelborg et al. (2017). Det empiriske materialet som presenteres i denne artikkelen kan indikere at dette ikke er tilfelle knyttet til overgangen fra skole til arbeid. Informantene forteller at hovedmålet ved skolen er at alle elevene skal få en opplæringskontrakt i bedrift. De jobber dermed mot at elevene skal bli lærekandidater etter de har fullført to år på den videregående skolen. Det jobbes systematisk allerede fra før de er elever ved skolen ved å gi informasjon og veiledning til elevene, foresatte og avgiverskole fra grunnskolen, samt undervis mens de er elever ved skolen for å forberede elevene på overgangen fra skole til arbeid. Karriereveileder beskriver hvordan veiledningen foregår individuelt for å kunne gi konkrete råd, samt unngå misforståelser om hva som er realistisk å oppnå. Skolen er opptatt av å formidle arbeidslivets krav og forventninger til elevene og bringer dette inn i veiledningen,

samtidig som de er opptatt av at elevene skal få utnyttet sitt potensiale ved utplassering i bedrift.

Det empiriske materialet viser at elevene jobber med reduserte mål fra læreplanene og at elevene ved skolen har en individuell opplæringsplan (IOP). Dette fordrer vedtak om spesialundervisning da det ikke er anledning til å avvike fra kompetansemål uten at det fattes et slikt vedtak (Opplæringslova, 1998; Utdanningsdirektoratet, 2014). Elevene ved skolen kan antas å ha et omfattende behov for spesialundervisning da informantene beskriver at de er godt bemannet for å kunne gi individuell oppfølging til elevene. Omfang og behov for spesialundervisning har de senere årene vært diskutert blant annet i offentlige dokumenter og i forskningsrapporter. Det stilles spørsmål om andelen som mottar spesialundervisning kunne vært redusert. Samtidig vil spesialundervisning sannsynlig utløse ressurser for tettere oppfølging av elevene, og nettopp tett individuell oppfølging løftes fram som en viktig faktor av Rokkones (2017) og Dyrnes og Sträng (2021). Rokkones beskriver elevens opplevelse av å være lærekandidat. I overgangen fra skole til bedrift, beskriver informantene at tett oppfølging fra skolen i bedrift i overgangen har vært av betydning (Rokkones, 2017).

Skolen kan antas å være organisert av en slik art at ressurser skal fordeles på mange elever, og de elever som har behov for ekstra støtte og tilrettelegging kanskje må ha et vedtak om spesialundervisning for å få tilgang på ekstra ressurser. I lys av Markussen et al. (2019) sin rapport om spesialundervisning i videregående skole, kan det stilles spørsmål om andelen spesialundervisning i skolen hadde vært redusert ved at skolen i utgangspunktet hadde mer tildelte ressurser dersom behovet for ressurser for den enkelte elev er årsaken til vedtaket. Samtidig ivaretar et vedtak om spesialundervisning rettighetene til den enkelte elev som har et slikt vedtak, og sikrer at ressursene faktisk kommer eleven til gode og ikke blir en del av den generelle bemanningen på skolen. Dette kan ses i lys av systemteori og hvordan et system er satt sammen, i dette tilfelle den videregående skolen. Skolen er styrt av rammer og ressurser, og vil påvirke eleven selv om eleven selv ikke direkte kan påvirke dette. Dette kan refereres til eksonivået i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, og endringer innad i nivåene påvirker de andre nivåene og dermed også individet (Bronfenbrenner, 1979). Løftes diskusjonen om spesialundervisning på et høyere nivå, kan det stilles spørsmål om spesialundervisning er nødvendig for å gi nettopp den individuelle oppfølgingen elevene har behov for, og som også støttes som viktige faktorer i overgangen fra skole til arbeid i tidligere forskning (Dyrnes & Sträng, 2021; Rokkones, 2017).

Resultatene fra de kvalitative intervjuene i denne studien indikerer at informantene har en tydelig forventning til at elevene ved skolen skal få utnyttet sitt potensiale. Dette kommer til syne når informantene formidler at hovedmålet er at elevene skal bli lærekandidater, og at det å få utnyttet sitt potensiale er fokus underveis i vg1 og vg2 mens de er utplassert i bedrift i YFF. Skolen legger til rette slik at elevene skal få den støtten de trenger i bedrift, ved at en miljøarbeider ved skolen følger elevene og er tilgjengelig for støtte når de er utplassert i bedrift. Tett oppfølging fra skolen i bedrift understøttes av Rokkones (2017) som å være av betydning for at elevene skal lykkes som lærekandidater i bedriften. Informantene forteller også at de får arbeidsoppgaver på oppdrag for bedrifter i nærområdet slik at elevene kan jobbe med og øve seg på relevante arbeidsoppgaver også mens de ennå er elever i skolen. Dette kan forstås i tråd med Deweys «learning by doing» og hans læringssyn om hvordan elever i skolen skulle få praktiske erfaringer (Dewey, 1998; Myhre, 1996).

Informantene beskriver hvordan skolen har organisert utplassering og samarbeid med bedriftene, ved at det er én person ved skolen som har ansvar for koordineringen med bedriftene. Dette trekkes fram som en suksessfaktor for en god overgang fra skole til arbeid for elevene, fordi det har bidratt til at bedriftene opplever samarbeidet med skolen som forutsigbart, og skolen har opparbeidet seg et stort nettverk med bedrifter. Dette kan igjen bidra til at skolen kan tilby mer fleksibilitet knyttet til å matche elev og bedrift, og ha en tett og åpen dialog med bedriftene underveis mens eleven er utplassert slik at de raskt kan gjøre tilpasninger hvis det oppstår behov for det. Nettopp dette med fleksibilitet og koordinerte overganger fra skole til arbeid pekes på som viktig faktorer for varig arbeidslivstilknytning av Breilid og Dyrnes (2017).

Det empiriske materialet i denne studien indikerer at flere av elevene har behov for tilrettelagte arbeidsarenaer, og en av informantene trekker fram samarbeidet med vekstbedrifter som en suksessfaktor for overgang fra skole til arbeid. De beskriver et godt, gjensidig samarbeid, og skolen opplever at elevene blir møtt på en måte som bidrar til at de raskt finner trygghet i vekstbedriftene. Informantene beskriver generelt et tett samarbeid med bedrifter i nærområdet, både ordinære bedrifter og vekstbedrifter. Dette kan være med på å påvirke elevens utvikling mot overgang fra skole til arbeid, en såkalt økologisk overgang (Bronfenbrenner, 1979). Overgang fra skole til arbeid vil medføre en rolleendring for eleven, og ved at skole og bedrift, som to ulike mikrosystemer for eleven kan samhandle, i tillegg til at eleven selv deltar i de to ulike mikrosystemene, kan dette bidra til at eleven får økt

kunnskap og en forberedelse til rolleendringen som den økologiske overgangen fra skole til bedrift vil medføre.

Dyrnes og Sträng (2021) stiller spørsmål om skolen og arbeidslivet har ulik kompetanse for hvilke krav og forventinger som stilles i arbeidslivet. Ser man dette i sammenheng med systemteori, vil skole og bedrift være to ulike systemer. Sett i lys av Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologiske modell, kan skolen og bedriften defineres som to ulike mikronivåer for eleven, og som et mesonivå når disse to systemene blir et samspill. Disse vil igjen påvirke elevens utvikling, da eleven vil ha ulike roller på skolen og i bedrift. Skolen forteller de har et tett samarbeid med bedrifter med formål om at elevene skal bli lærekandidater etter de har fullført vg1 og vg2. Informantene beskriver et samarbeid både med tanke på at skolen opplever at bedriftene tar godt imot elevene ved skolen, men også et gjensidig samarbeid der bedriftene har gitt innspill til skolen om hva som forventes av elevene i bedrift. Slik mesonivået defineres i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, vil skole og bedrift som to ulike systemer dermed anses å være i et samspill, som igjen vil påvirke utviklingen til eleven. Dette samsvarer med Breilid og Dyrnes (2017) som trekker fram betydningen av en koordinert overgang fra skole til bedrift som en bestyrkende faktor. Det kan dog risikeres at skolens forståelse av krav og forventinger i bedrift blir mest dominerende, og med tanke på at skole og bedrift vil være to ulike systemer, kan det kanskje oppstå feilkilder om skolens forståelse av bedriftens krav og forventninger, som igjen vil påvirke eleven. En av informantene forteller om en bekymring hvorvidt elevene mestrer overgangen fra skole til bedrift med bakgrunn i at de har hatt tett oppfølging i hele skoleløpet, mens de to siste årene av videregående opplæring som foregår i bedrift, så kan det fremstå som om elevene vil være ute mer på egenhånd. Skolen foreslår i dette momentet at de også kunne vært en større bidragsyter etter overgang til bedrift. Og kanskje kunne bedriften i større grad vært bidragsytere inn i skolen for å sikre en god overgang fra skole til bedrift for elevene.

Tverrgående samarbeid pekes på som en viktig faktor for forberedelse til arbeidslivet av Dyrnes og Sträng (2021). Wendelborg (2017) peker på at noen av utfordringene med overgang fra skole til arbeid for elever med utviklingshemming er at sentrale aktører som eksempelvis NAV eller kommune i for liten grad er involvert i overgangen. Det empiriske materialet i denne studien kan indikere at denne skolen har tverrgående samarbeid i fokus. En av informantene beskriver hvordan skolen samarbeider med PPT, fylkeskommune, bedrifter, opplæringskontor, ansvarsgruppe eller andre fagpersoner for å planlegge overgangen fra skole til arbeid. Skolen er også opptatt av å formidle kontakt til koordinator i kommunen, i samråd

med elever eller foresatte hvor det ikke allerede finnes en ansvarsgruppe. Skolen anser det som viktig at eleven har en ansvarsgruppe i overgangen fra skole til arbeid, fordi skolen som arena og støttepersoner ikke lenger vil være tilgjengelig når eleven har blitt lærekandidat.

En viktig forberedelse til overgang fra skole til arbeid, er at elevene faktisk får prøve seg i bedrift. Dette kan ses i sammenheng med Deweys filosofi om at elevene trenger praktiske erfaringer slik at læring kan bli en aktiv prosess hos eleven, i motsetning til at kunnskap blir gjort tilgjengelig for elevene utenfra (Dewey, 1998; Imsen, 2016). Det vil foregå forelesninger om temaer/emner, men en av informantene forteller om hvordan de forsøker å gjøre kompetansemålene konkrete i undervisningen, og hvordan de forsøker å legge til rette for praktiske erfaringer etter gjennomgang av et bestemt tema. Bedriftsbesøk nevnes som et eksempel. Videre får elevene praktiske erfaringer gjennom YFF-faget i vg1 og vg2. Resultater fra studien indikerer at skolen har et bevisst forhold til prinsippene om den nærmeste utviklingszone når en av informantene forteller hvordan undervisningen og undervisningsmaterieell blir tilpasset elevens nivå, slik at de har noe å strekke seg etter, samtidig som det ikke blir for høyt nivå (Vygotsky et al., 1978).

Et av målene med Fagfornyelsen er at overordnet del av læreplanen i større grad skal prege opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017). I overordnet del finnes beskrivelser av ferdigheter som kan bidra til at elevene kan mestre livene sine og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Resultatene i denne studien viser at denne skolen har et stort fokus nettopp på overordnede ferdigheter. Skolen har operasjonalisert overordnede ferdigheter til konkrete begreper som de har et spesielt fokus på, som de mener er viktig for elevene å mestre for å kunne stå i arbeid. Informantene beskriver også at de fokuserer på sosiale ferdigheter og at skolen legger til rette for at elevene kan etablere sosiale relasjoner med medelever. De anser dette som en viktig forberedelse til overgangen fra skole til arbeid. Dette samsvarer også med Breilid og Dyrnes (2017) og Rokkones (2017) som trekker fram betydningen av relasjoner og sosial kompetanse som viktige faktorer for å lykkes som lærekandidat i bedrift.

Oppsummering

Denne studien har belyst erfaringer og opplevelser ansatte ved en skole har for å forberede elever til overgangen fra skole til arbeid med utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan skolen forberede elever med behov for spesialundervisning til arbeidslivet gjennom lærekandidatordningen?» Det ble utarbeidet forskningsspørsmål som ønsket å belyse hvordan skolen forstår opplæringsloven som omhandler spesialundervisning og

lærekandidatordningen, og hva skolen gjør for å forberede elevene til arbeidslivet. Studien viser at informantene ved skolen har et tydelig fokus på at elevene skal få utnyttet sitt potensiale, og at hovedmålet er at elevene skal få en opplæringskontrakt og bli lærekandidat. Skolen jobber systematisk med dette målet allerede fra før elevene har begynt på skolen ved å gi informasjon og veiledning til elever, foresatte og avgiverskole. De informerer tidlig om 2+2-modellen, altså at elevene går på skolen i to år før de skal være lærekandidat i to år for å fullføre den videregående opplæringen. Videre jobber skolen systematisk og samarbeider med bedrifter i nærområdet. Oppgaver elevene jobber med mens de er elever i skolen skal være relevante for senere overgang til arbeid, og skolen samarbeider derfor med bedrifter og utfører arbeidsoppgaver på oppdrag for dem. Skolen er også opptatt av overordnede ferdigheter, eksempelvis sosial kompetanse og selvstendighet. Dette indikerer at intensjonene med Fagfornyelsen knyttet til at overordnet del av læreplanen i større grad skal prege opplæringen, er ivaretatt ved denne skolen. Dette samsvarer i tillegg med tidligere forskning om lærekandidater, der sosial kompetanse blir trukket fram som en viktig faktor (Breilid & Dyrnes, 2017; Dyrnes & Sträng, 2021; Rokkones, 2017).

I intervjuene fikk alle informantene spørsmål om hva de mener er suksessfaktorer i overgang fra skole til arbeid. Det empiriske materialet viser at samarbeid med bedriftene blir trukket fram som en suksessfaktor, samt hvordan koordineringen av utplassering i bedrift blir gjennomført ved skolen. Skolen har én person som koordinerer utplasseringen, og dette bidrar til at bedriftene opplever samarbeidet forutsigbart, og at skolen har opparbeidet seg et stort nettverk med bedrifter som bidrar til en fleksibilitet for å matche elev og bedrift. En av informantene trekker også fram spesifikt samarbeidet med vekstbedriftene. De opplever at elevene raskt finner trygghet i vekstbedriftene og at dette er viktig i overgangen fra skole til arbeid.

Jeg hadde i forkant av studien en forventning om at skolen jobbet systematisk og individorientert når de forbereder elevene på overgangen fra skole til arbeid. Disse forventningene synes å innfris. Det vil likevel være en uvisshet knyttet til om jeg har lett etter det jeg forventet å finne. Datamaterialet fra de kvalitative intervjuene som igjen danner grunnlaget for analysearbeidet, er likevel et resultat av det forarbeidet jeg som forsker har gjort med eksempelvis intervjuguiden, og vil dermed farge resultatene. Videre vil tolkningene jeg har gjort som forsker også være farget av min forforståelse. Et av forskningsspørsmålene i denne studien ville belyse hvilke ferdigheter skolen vurderer elevene har behov for i arbeidslivet. Et perspektiv jeg ikke hadde forventning om å finne i forkant av studien, var

hvordan skolen virker å ha et stort fokus på overordnede ferdigheter når de forbereder elevene på overgang fra skole til arbeid.

Denne studien har fokusert på hva skolen gjør for å forberede elevene på overgang fra skole til arbeid. Elevens perspektiv kommer altså ikke til syne. Det vil derfor være interessant for videre forskning å inkludere elevens perspektiv. Ved å belyse elevens eller foreldrenes perspektiv, eller undersøke mer inngående hvilke utfordringer elevene kan ha, kan dette gi flere nyanser i datamaterialet. Det kunne også vært mulig å undersøke hva elevene selv eller foreldre opplever som viktig i en overgang fra skole til arbeid, og det ville vært interessant å inkludere bedriftens perspektiv ved å se på samarbeid mellom skole og bedrift og hvordan dette kan påvirke overgangen fra skole til arbeid.

Referanser

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Breilid, N. & Dyrnes, E. M. (2017). Bestyrkende faktorer som fremmer en positiv overgang fra skole til varig arbeidslivstilknytning for elever i lærekandidat-ordningen. *Identifying significant factors which can contribute to successful transitions from school to lasting employment affiliation for pupils in vocational training programs*. <https://doi.org/10.7577/sjvd.2179>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development : experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg.). Oxford University Press.
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Dewey, J. (1998). *Experience and education* (60th anniversary. utg.). Kappa Delta Pi.
- Dori, D., Sillitto, H., Griego, R. M., McKinney, D., Arnold, E. P., Godfrey, P., Martin, J., Jackson, S. & Krob, D. (2020). System Definition, System Worldviews, and Systemness Characteristics. *IEEE systems journal*, 14(2), 1538-1548. <https://doi.org/10.1109/JSYST.2019.2904116>
- Dyrnes, E. M. & Sträng, D. R. (2021). Arbeidsinnkludring som en vei til varig arbeidslivstilknytning og et verdig voksenliv: Hvordan metoder for arbeidsinnkludring kan brukes i opplæringen av lærekandidater. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.211131>
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (5. utg. utg.). Universitetsforl.
- Johannessen, E., Vedeler, L. & Kokkersvold, E. (2010). *Rådgivning : tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (3. utg. utg.). Fagbokforl.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2002). Kvalitative metoder i medisinsk forskning - forutsetninger, muligheter og begrensninger. *Tidsskr Nor Laegeforen*, 122(25), 2468-2472.
<https://tidsskriftet.no/sites/default/files/pdf2002--2468-72.pdf>
- Markussen, E., Carlsten, T. C., Grøgaard, J. B. & Smedsrud, J. (2019). «... respekten for forskjelligheten ...». *En studie av spesialundervisning i videregående opplæring i Norge skoleåret 2018–2019* (NIFU-rapport, 2019-12). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <http://hdl.handle.net/11250/2626316>
- Markussen, E., Grøgaard, J. B. & Hjetland, H. N. (2018). «Jeg vet ikke hva alternativet skulle vært»: *Evaluering av lærekandidatordningen og av ordningen med tilskudd til opplæring av læringer, praksisbrevkandidater og lærekandidater med særskilte behov* (NIFU-rapport, 2018:8). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <http://hdl.handle.net/11250/2500663>
- Meld. St. 21 (2016-2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>
- Meld. St. 21 (2020-2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Fagbokforl.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Rokkones, K. (2017). "Den tredje vei": En studie av elevers opplevelse av å være lærekandidat. <https://doi.org/10.7577/sjvd.2582>
- Säljö, R. (2002). Læring, kunnskap og sosiokulturell utvikling: mennesket og dets redskaper. I I. Bråten (Red.), *Læring i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv* (s. s. 31-57). Cappelen akademisk forl.
- Utdanningsdirektoratet. (2014). *Veilederen Spesialundervisning*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Lærekandidatordning*. Hentet 14.04.2022 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/andre-varianter/larekandidatordning/>

Vilbli. (2021). *Alternative opplæringstilbud i fylket*. Vilbli VIGO Interkommunalt selskap.

<https://www.vilbli.no/nb/nb/no/alternative-opplaeringstilbud-i-fylket/a/032964>

Vygotsky, L. S., Cole, M. r., John-Steiner, V. r., Scribner, S. r. & Souberman, E. r. (1978).

Mind in society : the development of higher psychological processes. Harvard

University Press. [https://ebookcentral.proquest.com/lib/hiof-ebooks/detail.action?pq-](https://ebookcentral.proquest.com/lib/hiof-ebooks/detail.action?pq-origsite=primo&docID=3301299#goto_toc)

[origsite=primo&docID=3301299#goto_toc](https://ebookcentral.proquest.com/lib/hiof-ebooks/detail.action?pq-origsite=primo&docID=3301299#goto_toc)

Wendelborg, C., Kittelsaa, A. M. & Elise, W. S. (2017). *Overgang skole arbeidsliv for elever med utviklingshemming* (Rapport 2017 Mangfold og inkludering). NTNU

Samfunnsforskning. <https://samforsk.no/uploads/files/Overgang-skole-arbeidsliv->

[WEB.pdf](https://samforsk.no/uploads/files/Overgang-skole-arbeidsliv-)