

Høgskolen i Innlandet

Hanne Therese Løvoll

Master i karriereveiledning

«En ny hverdag»

- fra skoleelev til lærling i bedrift

Fakultet for pedagogikk og sosialfag

Høst 2020

Forord

Tusen takk til alle som har hjulpet meg på veien frem mot denne avsluttende oppgaven i mitt masterstudium i karriereveiledning. Det har vært en utrolig lærerik, og utviklende prosess. Underveis i denne prosessen har jeg mang en gang tenkt på uttrykket «*It takes a village....*»

Først og fremst vil jeg takke lærlingene som har sagt ja til å møte meg, og fortelle om sin hverdag i bedrift. Det dere har delt, har gitt meg en mye dypere innsikt i hvordan læretiden kan oppleves. Tusen takk for at dere så modig og generøst har delt av deres erfaringer!

I tillegg vil jeg takke opplæringskontoret som satte meg i kontakt med lærlingene. Tusen takk for at dere umiddelbart sa ja til å samarbeide med meg om dette prosjektet!

Dernest vil jeg takke Høgskolen Innlandet, Lillehammer. Jeg har hatt så utrolig lærerike, og fine år ved denne høgskolen. Jeg har utviklet meg enormt mye, både som fagperson og som menneske. Dette er takket være alle de dyktige lærere og forelesere jeg har fått møte underveis. En av de som har vært viktigst for meg og min utvikling, er min veileder Erik Hagaseth Haug. Tusen takk for alt du har bidratt med som min veileder på dette prosjektet - og for at du alltid har hatt trua! Du er en stor inspirasjonskilde og et viktig forbilde for meg, i min praksis som veileder. Tusen hjertelig takk!

Tusen takk til Torild Schulstok, Inger Marie Bakke og Grete Salicath Halvorsen ved INN for nyttige og gode innspill og refleksjoner underveis i denne prosessen – jeg har lært veldig mye av dere!

Takk til tidligere og nåværende og kolleger og ledere for støtte underveis, og for alt jeg har lært gjennom samarbeid og dialog med dere. I den sammenheng vil jeg spesielt få takke Gro, John, og Kari!

Takk til Marthe og Silje, dyktigere og bedre «master-venninner» går det ikke an å ha! Samarbeidet med dere har betydd mye.

Takk til venner og familie, det betyr mye at dere er stolte av meg for det jeg gjør. Tusen takk til mann og barn for støtte, forståelse og heia-rop! Den samme takken går også til Kine og Mari Marthe – takk for at dere alltid er der, og for at dere er mine største supportere!

Til slutt vil jeg få takke deg som gir av din tid for å lese det jeg har skrevet – **tusen takk**

Innhold

FORORD	FEIL! BOKMERKE ER IKKE DEFINERT.
INNHold	3
NORSK SAMMENDRAG	6
ABSTRACT.....	7
1. INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	8
1.2 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	11
2. SENTRALE BEGREPER KNYTTET TIL MIN PROBLEMSTILLING	12
2.1 YRKESFAGLIG UTDANNING.....	12
2.2 LÆRLING.....	13
2.3 YRKESFAGLIG FORDYPNING.....	13
2.4 KARRIERE.....	14
2.5 KARRIEREVEILEDNING.....	15
2.6 OVERGANGER	15
3. TIDLIGERE FORSKNING	16
4. UTVALGTE TEORIER	19
4.1 GENERELLE LÆRINGSTEORIER	19
4.2 JOHN DEWEY OG ERFARINGSLÆRING	21
4.3 DAVID KOLB OG ERFARINGSLÆRING	21
4.4 BANDURA OG SOSIALKOGNITIV LÆRINGSTEORI	23
4.5 KARRIERELÆRINGSTEORIER	24
4.5.1 DOTS	24
4.5.2 DONALD E. SUPERS UTVIKLINGSTEORI	25

5. METODE	27
5.1 VALG AV METODE	27
5.2 VITENSKAPSTEORETISK BAKGRUNN.....	28
5.3 INTERVJU SOM VERKTØY	29
5.4 FORFORSTÅELSE	30
5.5 INTERVJUGUIDE.....	31
5.6 UTVALG.....	32
5.7 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE	34
5.8 TRANSKRIBERING	35
5.9 GODKJENNING AV STUDIET.....	35
5.10 FORSKNINGSETISKE HENSYN	36
5.11 KVALITET	37
5.12 RELIABILITET (PÅLITELIGHET)	37
5.13 VALIDITET (GYLDIGHET).....	38
5.14 OVERFØRBARHET	38
6. ANALYSE	39
6.1 HELHETSINNTRYKK.....	39
6.2 MENINGSBÆRENDE ENHETER.....	40
6.3 KONDENSERING.....	42
6.4 SYNTESE	46
7. PRESENTASJON AV FUNN - HVORDAN ERFARER UNGDOM OVERGANGEN FRA DET Å VÆRE SKOLEELEV, TIL Å BLI LÆRLING I BEDRIFT?	47
7.1 OVERGANGEN - FRA SKOLEELEV TIL LÆRLING I BEDRIFT	48
7.2 MULIGHETER – OG VEIEN MOT ET FAGBREV	50
7.3 Å BLI KJENT PÅ ARBEIDSPLASSEN	53

7.4	Å LÆRE PÅ JOBB.....	54
8.	DISKUSJON AV HOVEDFUNN.....	56
8.1	OVERGANGEN - FRA SKOLEELEV TIL LÆRLING I BEDRIFT.....	57
8.2	MULIGHETER – OG VEIEN MOT ET FAGBREV.....	60
8.3	Å BLI KJENT PÅ ARBEIDSPLASSEN	62
8.4	Å LÆRE PÅ ARBEIDSPLASSEN	65
9.	KONKLUSJON OG PERSPEKTIVER.....	68
10.	AVSLUTNING	72
	REFERANSER	73

Vedlegg:

1. Invitasjon til deltakelse
2. Intervjuguide
3. Kondensater med gullsitater
4. Meldeskjema, NSD
5. Vurdering, NSD

Norsk sammendrag

Denne studien har hatt som mål å bidra til større innsikt i hvordan ungdommer kan erfare overgangen fra det å være elever på skolen, til å bli lærlinger i bedrift. Dette er en stor og viktig overgang i ungdommers liv, og det kan være store forskjeller på hvordan denne overgangen oppleves. Det overordnede temaet for denne oppgaven er karriereveiledning, og jeg har derfor ment at det er relevant å se denne overgangen i lys av hvilke karriereferdigheter som står sentralt når ungdommene gjennomfører denne overgangen.

For å undersøke dette temaet har jeg valgt å gjennomføre en kvalitativ analyse, basert på fire ungdommers erfaringer med overgang ut i bedrift og i læretid. Selv om det kan være store individuelle forskjeller i hvordan overgangen oppleves, har de fire ungdommene som jeg har snakket med, hatt en ganske lik oppfatning av overgangen ut i bedrift. De har sett frem til overgangen, og gledet seg til å bli lærlinger i bedrift. Det ser også ut til at de har taklet overgangen svært godt, og det virker som om de både trives og lykkes i sin nye hverdag som lærlinger. Gjennom å snakke med disse ungdommene, har jeg sett hvilken fantastisk arena for karrierelæring, læretiden kan være. Tidligere arbeidserfaringer, samt god veiledning og støtte fra blant annet skole og opplæringskontor har bidratt til at disse lærlingene har hatt positive forventninger til læretiden og taklet oppstart i bedrift på en svært god måte.

Det oppleves som om samfunnet har et stort trykk på å få ungdommer til å velge yrkesfag, samt velge å være lærlinger. Jeg har derfor ansett det som viktig å relevant å løfte ungdommenes egne stemmer frem i lyset, og få større innsikt i hvordan de som faktisk gjennomfører denne overgangen, opplever den. Dette anser jeg som verdifullt i seg selv. Samtidig har arbeidet med denne undersøkelsen fått meg til å stille spørsmål om vi utnytter potensialet som ligger i læretiden, godt nok? Kan vi i enda større grad enn i dag, anvende systematisk karriereveiledning som et middel til å øke læringsutbyttet og kvalitetssikre overgangen til læretid? Denne overgangen representerer uten tvil en stor og viktig overgang, i starten av unge menneskers yrkeskarriere. Dermed tenker jeg det kan være klokt for samfunnet å investere i denne viktige læringsarenaen. Til det beste for individ og samfunn, samt i et livslangt perspektiv for ungdommene.

Abstract

This study has aimed to contribute to greater insight into how young people can experience the transition from being students at school, to becoming apprentices in a company. This is a big and important transition in young people's lives, and there can be big differences in how this transition is experienced. The overarching theme for this assignment is career guidance, and I have therefore believed that it is relevant to see this transition in light of which career skills are central when the young people complete this transition.

To investigate this topic, I have chosen to conduct a qualitative analysis, based on four young people's experiences with transition to business and apprenticeships. Although there may be large individual differences in how the transition is experienced, the four young people I have spoken to have had a fairly similar perception of the transition into business. They have been looking forward to the transition and are looking forward to becoming apprentices in the company. It also seems that they have handled the transition very well, and it seems as if they both thrive and succeed in their new everyday life as apprentices. Through talking to these young people, I have seen what a wonderful arena for career learning, the apprenticeship can be. Previous work experiences, as well as good guidance and support from, among others, schools and training offices have contributed to these apprentices having had positive expectations of the apprenticeship and coping with starting a company in a very good way.

It is experienced as if society has a great deal of emphasis to get young people to choose vocational subjects, as well as choose to be apprentices. I have therefore considered it important to bring the young people's own voices to light and gain greater insight into how those who actually carry out this transition, experience it. I consider this valuable in itself. At the same time, the work with this study has made me ask the question whether we are utilizing the potential that lies in the apprenticeship, well enough? Can we, to an even greater extent than today, use systematic career guidance as a means of increasing learning outcomes and ensuring the quality of the transition to apprenticeships? This transition undoubtedly represents a major and important transition, at the beginning of young people's careers. Thus, I think it may be wise for society to invest in this important learning arena. For the benefit of the individual and society, as well as in a lifelong perspective for young people.

1. INNLEDNING

I denne masteroppgaven ønsker jeg å få større innsikt i hvordan ungdom erfarer overgangen fra det å være skoleelev til å bli lærling i bedrift. Oppgaven skrives som en avsluttende avhandling på studiet «Master i karriereveiledning» ved Høgskolen Innlandet. Målet med denne oppgaven er å belyse problemstilling og forskningsspørsmål, gjennom å anvende relevant forskningsmetode.

Jeg starter med å begrunne valg av tema, før jeg belyser relevant teori og viser frem hvilke metodiske grep jeg har benyttet underveis, samt begrunner disse. Deretter løfter jeg frem lærlingenes stemmer ved å vise frem empiri, før jeg drøfter funn og gir mine innspill og refleksjoner knyttet til disse.

1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Tema for mitt masterprosjekt er *overganger*. Nærmere bestemt overgangen fra det å være skoleelev på et yrkesfaglig utdanningsprogram, til å ta steget ut i bedrift. Som lærling, og som ansatt i en bedrift.

Min motivasjon for å skrive denne oppgaven er at jeg ønsker å videreutvikle egen forståelse for en problemstilling relatert til min egen yrkespraksis. Jeg jobber som rådgiver ved en videregående skole, som består av yrkesfaglig og studieforberedende utdanningsprogram. I tillegg studerer jeg karriereveiledning ved Høgskolen i Innlandet, Lillehammer. Interessen for mitt tema for masteroppgave, har oppstått i dette skjæringspunktet. Erfaringer fra egen praksis kombinert med en uro jeg har følt på i arbeidshverdagen. I tillegg har mine studier gitt meg en større innsikt i karriereveiledningsfeltet og de ulike teoriene, som igjen har forsterket min interesse for dette temaet.

Som rådgiver har jeg hvert år, vært stolt vitne til at elever tar spranget fra skolehverdagen og over i bedrift, ved at de har blitt ansatte i bedrifter som lærlinger. Jeg har vært glad for dette,

fordi det representerer en viktig overgang med tanke på å fullføre den videregående utdanningen de har påbegynt. Som rådgiver vet jeg at det å ha et fagbrev, er et viktig sikkerhetsnett og et godt utgangspunkt for ungdommene på veien mot å skaffe seg gode voksenliv. Et fagbrev øker forutsetningen for å få fast jobb, og kan dermed bidra til å skape trygghet og forutsigbarhet for den enkelte. I tillegg kan et fagbrev åpne opp for videre studier, og annen viktig kompetanseutvikling. En annen grunn til at jeg har vært glad for å se ungdommer gjennomføre denne overgangen, er at jeg har sett hvor positivt det har vært for mange å få opplæring på en annen arena enn i skolen. Gjennom å bli ansatte i bedrifter som lærlinger, har de utviklet seg og lært på en mer praktisk måte, enn i klasserommet. Noe jeg har erfart har vært veldig positivt for mange ungdommer. Dette er årsaker til at jeg ofte har fremsnakket det å ta et fagbrev, til både ungdommer og til foresatte i jobben min som rådgiver. Allikevel har jeg også kjent på en uro knyttet til dette. Hva vet jeg egentlig om livet som lærling i bedrift? Vet jeg nok om hvordan denne overgangen oppleves for ungdommene som faktisk gjennomfører dette spranget ut i yrkesliv og bedrift?

I tillegg til min personlige interesse for dette temaet, har også samfunnet et stort fokus på yrkesfagene. Samfunnet har et stort trykk på å oppfordre elever til å velge yrkesfag, at de skal velge å være lærlinger og velge å ta et fagbrev. 2018 var «Yrkesfagenes år», og mange ulike kampanjer var rettet mot elever og foresatte hvor målet var «å fremsnakke yrkesfagene». I 2018 sa tidligere kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen dette: «*Vi må heie frem ungdommene som går yrkesfag, fordi arbeidslivet trenger flere med yrkesfagutdanning enn vi utdanner nå*» (Isaksen, 2018). Vi har også en stor aktør som Norges hovedorganisasjon som melder om at «*Norge trenger tusenvis av nye fagarbeidere*» (Norges Hovedorganisasjon, 2020).

I tillegg til at samfunnet har et stort trykk på å få ungdom til å velge yrkesfag, blir overgangen fra skole og over til læretid i bedrift, ofte problematisert. Bakgrunnen for det, er at en god del yrkesfaglige elever aldri gjennomfører denne overgangen. Alternativene er at de enten slutter på skolen, velger utdanning på nytt, eller går videre på skole for å ta påbygning til generell studiekompetanse. Hvis vi tar utgangspunkt i 2013-kullet, så var er det hele 23,7% som enten sluttet eller ikke bestod påbegynt, yrkesfaglig utdanning. De fleste avbruddene skjer nettopp i overgangen fra VG2 til VG3 (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Dette er årsaker som gjør at jeg ønsker å få større innsikt i denne overgangen. Hovedformålet i dette masterprosjektet vil være å få større innsikt i elevens subjektive opplevelse av hvordan

overgangen oppleves. Hvilke erfaringer har de gjort seg som skole, lærere, rådgivere, andre elever, opplæringskontor og bedrifter kan lære av gjennom å få større innsikt i deres erfaringer? Førsteamanuensis Erik Hagaseth Haug påpeker i sin bok om karrierekompetanser at «*kvaliteten på veiledningen blir bedre med økt forståelse*» (Haug, 2018, s. 13). Nettopp derfor ønsker jeg å øke min og andres forståelse for læretid i bedrift, sett fra en lærlings ståsted.

Et bevisst valg jeg har gjort i denne sammenhengen er å ha et positivt fokus: hva kan vi lære av de som har *lykkes* med å skaffe seg lære plass, og som faktisk velger å ta spranget ut i bedrift? Og hvordan oppleves overgangen? Jeg anser det å belyse denne tematikken som relevant både i et individ-, og i et samfunns perspektiv. Målet er å oppnå økt innsikt, som forhåpentligvis kan brukes som grunnlag til å forberede elevene til å kunne takle denne overgangen på en god måte. I tillegg er evnen til å håndtere overganger definert som en sentral karriereferdighet innen karriereveilednings-teori. Hvilke karriereferdigheter kan jeg gjenkjenne hos disse ungdommene? Hvilke tanker og forventninger hadde elevene til læretiden? Hvilke ord vil elevene bruke for å beskrive denne overgangen? Dersom skolen forbereder elevene sine best mulig, og bedriften tar imot lærlingen på en god måte, ligger forholdene til rette for at erfaringen blir positiv for både lærlinger og lærebedrifter. Hvordan overgangen fra å være elev til å bli arbeidstaker og lærling i bedrift takles, er så klart personavhengig, i tillegg til strukturavhengig. Jeg mener vi kan ha mye å lære av de som gjennomfører denne overgangen.

Et siste viktig perspektiv når det gjelder valg av problemstilling, er at jeg ønsker å få frem elev- og lærlingeperspektivet når det gjelder karriereveiledning. Denne stemmen er viktig å lytte til når samfunnet, skolene og rådgivere skal organisere karriereveiledningstjenester for elever, og for lærlingene ute på arbeidsplassen.

1.2 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL

For å få større innsikt i hvordan overgangen oppleves for ungdommene, og for å få lærlingestemmen frem i lyset, har jeg kommet frem til følgende problemstilling og forskningsspørsmål:

Problemstilling:

Hvordan erfarer ungdom overgangen fra det å være skoleelev, til å bli lærling i bedrift?

Forskningsspørsmål 1:

«Hvilke karrierekompetanser, i forbindelse med overgangen fra å være skoleelev til å bli lærling i bedrift, erfarer ungdommene å benytte?»

Forskningsspørsmål 2:

«Hvordan erfarer lærlingene det å lære på jobb?»

2. SENTRALE BEGREPER KNYTTET TIL MIN PROBLEMSTILLING

I min problemstilling, og i mine forskningsspørsmål anvender jeg begreper som jeg innledningsvis ønsker å definere. Dette gjør jeg for å skape en felles forståelse av hva som ligger i disse begrepene. Jeg tar som forbehold at leser av denne oppgaven, har en viss kjennskap til videregående utdanning og jeg går derfor ikke i dybden når jeg beskriver disse begrepene.

2.1 YRKESFAGLIG UTDANNING

Aller først ønsker jeg å gi en kort beskrivelse av hva som menes med yrkesfaglig utdanning.

Gjennom et 13-årig utdanningsløp blir vi fra tidlig alder av, svært godt kjent med elevrollen. Fra 1.-10. trinn er løpet er lagt, og elevene vet hva de går til. På 10. trinn kommer flere valg som elevene må ta, med tanke på videre utdanning:

- *Skal jeg starte på videregående skole – det er jo frivillig, eller?*
- *Skal jeg gå for en studieforbedrende utdanning med mål om studiekompetanse, eller skal jeg velge et yrkesfaglig utdanningsprogram hvor målet er å ta et fagbrev?*
- *Hvilket utdanningsprogram skal jeg søke på?*

Dersom eleven velger å starte på et yrkesfaglig utdanningsprogram i videregående skole, er den vanligste modellen lagt opp med to år på skole som elev, og to år i bedrift som lærling.

Årene på videregående skole omtales som videregående trinn 1, og forkortes med VG1. Det samme gjelder for de påfølgende årene. Jeg kommer til å benytte forkortelsene VG1, VG2 og VG3 når jeg skriver om årene på videregående skole, i denne sammenhengen.

2.2 LÆRLING

Etter årene på skolen på et yrkesfaglige utdanningsprogram, går elevene over til å bli lærlinger i bedrift. Alternativt kan de velge å fullføre ved å ta VG3 på skolen, hvis de velger å ta påbygning til generell studiekompetanse. Som lærling skal man få opplæring, men også bidra til verdiskapning for bedriften. Siden lærlingen bidrar med verdiskapning for bedriften, får han eller henne lønn under utdanning. Av de to årene i bedrift, regnes ett år som opplæring og ett år som verdiskapning for bedriften. I praksis skilles det ikke på disse årene, opplæringen og verdiskapningen går hånd i hånd. Når lærlingen er ferdig med læretiden, skal han eller henne gå opp til en fagprøve. Dersom denne består, har lærlingen oppnådd det vi kaller yrkeskompetanse og er utdannet fagarbeider (Fylkenes informasjonstjeneste for søkere til videregående opplæring, 2020). Derneft kan fagarbeideren gå videre ut i jobb, eller skaffe mer formell kompetanse gjennom å studere videre, for eksempel på en fagskole.

2.3 YRKESFAGLIG FORDYPNING

På alle yrkesfaglige utdanningsprogram har elevene ha et fag som heter «Yrkesfaglig fordypning», gjerne forkortet til *YFF*. Formålet med dette faget er:

... å gi elevene mulighet til å prøve ut ett eller flere aktuelle lærefag slik at de kan få et godt grunnlag for å velge lærefag. De skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene utdanningsprogrammet kvalifiserer dem for, og få mulighet til å fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3-nivå. Elevene skal få mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner gjennom bruk av ulike læringsarenaer (Utdanningsdirektoratet, 2016).

For de fleste elever innebærer dette faget at de er ute i praksis, i bedrift. Målet med dette faget er at elevene skal prøve ut ulike fagbrevs-retninger for å få større innsikt i hva de går ut på. Dette hjelper elevene med tanke på valg av lærefag, på veien mot et fagbrev. I tillegg til at

faget bidrar med viktig karriereveiledning, er det også en viktig arena for elevene å bygge nettverk for å øke mulighetene for å skaffe seg læreplass.

2.4 KARRIERE

Ordet karriere kan vekke ulike assosiasjoner hos folk. Noen kan forbinde ordet med en streben etter å nå høyere mål, en klatring på den berømte «karrierestigen». Det å oppnå suksess. Begrepet karriere har utviklet seg, og det er ikke lengre denne betydningen som legges i begrepet. Jeg var en gang på et foredrag med den danske professoren i karriereveiledning Rie Thomsen. Hun omtalte karriere på følgende måte: «*Alle har en, og den kan gå i alle retninger. Oppover, nedover og på tvers*» (Rie Thomsen).

I NOU 2016:7 «*Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*», defineres ordet karriere på følgende måte:

Karriere forklares da som individers arbeidsroller og andre livsroller i et livsløpsperspektiv, balansen mellom betalt og ikke betalt arbeid, samt deltakelse i læring, utdanning og arbeidstrening. Ut fra denne forståelsen har karriere ingen aldersgrense, alle har en karriere, og livslang karriereveiledning innebærer at veiledningen tilbys i ulike livsfaser og aldre (Kunnskapsdepartementet, 2016).

Det er denne definisjonen av ordet *karriere*, jeg legger til grunn når jeg anvender dette begrepet i denne sammenhengen.

2.5 KARRIEREVEILEDNING

Siden dette er en master i karriereveiledning, og det overordnede tema for hele denne oppgaven er karriereveiledning, anser jeg det derfor som relevant å kort, definere hva som ligger i dette begrepet.

Ordet karriereveiledning har flere og ulike definisjoner. Jeg har valg å anvende definisjonen som «Kompetanse Norge» legger til grunn for begrepet, og som tilsvarer OECDs definisjon. «Kompetanse Norge» er et direktorat under kunnskapsdepartementet, og er det viktigste fagorgan for karriereveiledning i Norge.

Karriereveiledning kan deles inn i et bredt og et smalt perspektiv. Det brede omfatter alle karriereveiledningsaktiviteter, mens det smale kun omhandler selve karriereveiledningssamtalen. Definisjonen som OECD og Kompetanse Norge legger til grunn, er det brede perspektivet:

Karriereveiledning viser til tjenester og aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder og tidspunkt i livet, til å ta valg når det gjelder utdanning, opplæring og arbeid, og til å håndtere egen karriere. (Kompetanse Norge, 2020)

2.6 OVERGANGER

Ordet *overgang* kan ha mange betydninger. Ordet representere noe som forandres, noe som går over fra å være en ting til noe annet. Vi kan snakke om overganger innen livsfaser, for eksempel overgangen fra å være barn til å bli ungdom. Innen karriereveiledning relaterer vi overganger til skifter innen karriereløpet. Eksempelvis overgangen fra en jobb til en annen. I min oppgave relaterer jeg begrepet *overgang* til skole og utdanning. Innen skole har vi for eksempel overganger mellom trinn og mellom utdanningsinstitusjoner. Fokus for min oppgave er som nevnt overgangen fra å være elev, til å bli lærling i bedrift

3. TIDLIGERE FORSKNING

Jeg ønsket å starte med å undersøke hva som fantes av forskning som var relevant for min problemstilling. Vi har en god del statistikk som sier noe kvantitativt, om overgangen fra VG2 til lære i bedrift. UDIR følger dette tett og publiserer tall og statistikk årlig, blant annet i «Utdanningsspeilet» (Utdanningsdirektoratet, 2005).

Jeg har gjort søk for å finne kvalitativ forskning, som også sier noe om denne overgangen. Til å gjøre disse søkene har jeg benyttet bibliotekets database Oria, samt Google Scholar og Google. Eksempler på søkeord jeg har benyttet et ord som «karriereveiledning», «overgang», «læretid», «overgang til læretid», «yrkesfag».

Et eksempel på kvalitativ forskning er rapporten *"Å bli helsefagarbeider - en kvalitativ undersøkelse av overganger mellom skole og læretid og arbeidsliv blant ungdom i helsearbeiderfaget"*, som er en NIFU-rapport som kom i 2013 på oppdrag fra KS.

Tema for denne rapporten var rekruttering av lærlinger til helsefagarbeideryrket. Hovedformålet med undersøkelsen var å undersøke hvorfor så mange elever i helsefagarbeiderutdanningen valgte å ta påbygging til studiespesialisering i stedet for å ta fagbrev og jobbe som helsefagarbeider.

Studien baserte seg på 126 intervju gjennomført på skoler, i kommunale pleievirksomheter og sjukehus i seks ulike kommuner i tre fylker. Undersøkelsen så på hvilke faktorer som påvirket valgene til elevene og lærlingene i overgangen mellom skole og lære/påbygg, og overgangen mellom lære og arbeid (Skålholt, Høst, Nyen, & Tønder, 2013).

Selv om denne undersøkelsen sa noe om overganger og karrierevalg, var fokuset et annet, enn det jeg ønsker å finne ut av. Den har allikevel vært god som læringsgrunnlag for meg, fordi den avdekker en del tanker og oppfatninger elever kan ha om å gå ut i lære i bedrift. Blant annet fant jeg det interessant at denne rapporten viser til at en del elever ikke ser på det som om de har noe valg, knyttet til om de skal være lærling eller ikke. De så på det å være lærling som «eneste utvei». I tillegg sier ett av hovedfunnene i rapporten av karriereveiledning er

essensielt for at elever skal ønske å være lærling og ta fagbrev, noe jeg finner interessant med tanke på mitt tema for forskning.

I tillegg til denne, finnes det også en annen NIFU- publikasjon: *«På sporet av kvaliteter i læringenes læringsmiljø og overgang mellom skole og læretid»*

Dette er en sammensatt rapport som består av fire hovedtemaer. I denne rapporten var det særlig kapittel 1 som var interessant for meg, fordi den tar for seg overgangen mellom VG2 og læretid i et elevperspektiv.

Kapittel 1 tar utgangspunkt i prosjektets problemstillinger om hvordan lærlingene opplever sitt læringsmiljø og hvilke forhold i læringsmiljøet som bidrar til utvikling av lærlingenes læringsinteresse, motivasjon og kompetanseoppnåelse, samt overgangen mellom VG2 i skole til lærekontrakt og opplæring i bedrift (Høst, 2014).

Rapporten ser spesielt på elevenes motivasjon og læring, i tiden som lærling. Utgangspunktet er fra bedriftens ståsted; hvordan de får de beste og mest motiverte lærlingene? For meg har denne rapporten bidratt med læring knyttet til hva som er viktig for bedriftene når de skal ta imot lærlingene, samt ulike tradisjoner innenfor fagbrevsretningene, når det gjelder det å ta imot lærlinger.

For å lære mer om hvordan overgangen oppleves, har jeg også sett til UDIR sin undersøkelse «Ungdommene bak tallene». Denne undersøkelsen er en del av tidligere nevnte Utdanningsspeilet, og den er gjennomført av Utdanningsdirektoratet. Undersøkelsen ønsker å finne frem til hva som kan være årsaker til at ungdommer ikke får lære plass. (Utdanningsdirektoratet, 2018). Undersøkelsen trekker frem tre fellestrekk som avgjørende for at ungdom skal få lære plass. Disse tre er:

- Ungdommenes forutsetninger for å lykkes i et voksent arbeidsliv
- Betydningen av praksis/ utplassering
- Hvor mye hjelp og personlig oppfølging ungdommene har fått

(Utdanningsdirektoratet, 2018)

Videre peker undersøkelsen på hva som kjennetegner historiene der ungdom med utfordringer lykkes i å få lære plass. Dette kan oppsummeres i disse punktene:

- Hjelp til å velge riktig
- Lengre tid i utplassering
- Hjelp til kommunikasjon mellom skole og bedrift
- Opplæring i arbeidstakerkompetanse
- Praksisopplæring i kjente omgivelser
- Oppfølging fra foreldre

(Utdanningsdirektoratet, 2018)

I tillegg til dette har jeg funnet Sonja Susnic sin innsiktsfulle masteroppgave som ser på overgangen fra det å være elev, til å bli student i høyere utdanning. Jeg fant denne oppgaven på veilederforum.no sin samling med masteroppgaver. Masteroppgaven heter «*Overgangen fra elev til student, sett med studenter i høyrere utdanning sine øyne*», og var en kvalitativ studie som kom i 2019. Gjennom arbeidet med denne studien utviklet hun en egen overgangsfasemodell, hvor hun blant annet så på hva som kunne være utfordrende i overgangen fra å være elev på videregående skole til å bli student på høyskole eller universitet (Susnic, 2019).

Disse undersøkelsene danner et viktig bakteppe for meg, før jeg skal gå videre med min undersøkelse og mitt prosjekt.

4. UTVALGTE TEORIER

I lys av min problemstilling ønsker jeg nå å presentere noen utvalgte teorier som jeg anser som relevante for dette prosjektet. *Læring, karrierekompetanse og overganger* er sentrale begreper knyttet til min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg ønsker derfor innledningsvis å redegjøre for disse begrepene, i tillegg til utvalgte, relevante teorier.

4.1 GENERELLE LÆRINGSTEORIER

Hva er læring? Professor i pedagogikk, Gunn Imsen gjengir seks ulike oppfatninger av hva læring kan være:

Læring som øking i kunnskap, læring som gjenkalling av informasjon, læring som tilegnelse av fakta, fremgangsmåter mm som kan besvares og/eller brukes i praksis, læring som abstraksjon av mening og læring som en tolkningsprosess med sikte på forståelse av virkeligheten (Imsen, 2005, s. 165).

Yrkesfaglig opplæring er sterkt forankret i den tredje oppfatningen av læring. Oppfatningen hvor man ser på læring som noe nyttig og hvor målet med læringen er at den skal benyttes til et praktisk formål, utenfor klasserommet.

En vanlig inndeling av de ulike læringsteoriene, er disse:

Behavioristiske læringsteorier

Tanken bak det behavioristiske læringssynet, er at læring er noe observerbart, og som oppstår på grunnlag av ytre motivasjon. Gjennom stimulering og ytre motivasjon ønsker individet å lære (Imsen, 2005).

Kognitive læringsteorier

Innfor det kognitive læringssynet et man mest opptatt av det som skjer inne i hodet, når læring oppstår. Hvordan sansene våre tar imot inntrykk, og sorterer dem og lagres i hukommelsen. Det er individets utforskertrang og vitebegjær som er drivkraften i søken etter kunnskap, det vil si individet er styrt av en indre motivasjon for kunnskap (Imsen, 2005).

Konstruktivistiske læringsteorier

Det er i hovedsak synet på hva kunnskap er, som skiller det kognitive synet på læring fra det konstruktivistiske synet på læring. Innfor det konstruktivistiske synet på læring ser man på læring som noe nytt, som konstrueres når en lærer (Imsen, 2005). Synet er at kunnskap er noe som finnes i menneskers hode, og dermed må vi konstruere vår egen kunnskap ut ifra våre egne erfaringer. (Imsen, 2005)

Sosiokulturelle læringsteorier

Innen de sosiokulturelle læringsteoriene tenker man at mennesker lærer gjennom samspill med den ytre verden og gjennom å være i et sosialt og samfunnsmessig samhandlingsforhold med andre (Imsen, 2005).

Det er flere ulike læringsteorier og teoretiker som kan være relevante for min studie. Jeg har her plukket ut tre, som jeg synes virker relevante med tanke på å utforske min problemstilling og mine forskningsspørsmål.

4.2 JOHN DEWEY OG ERFARINGSLÆRING

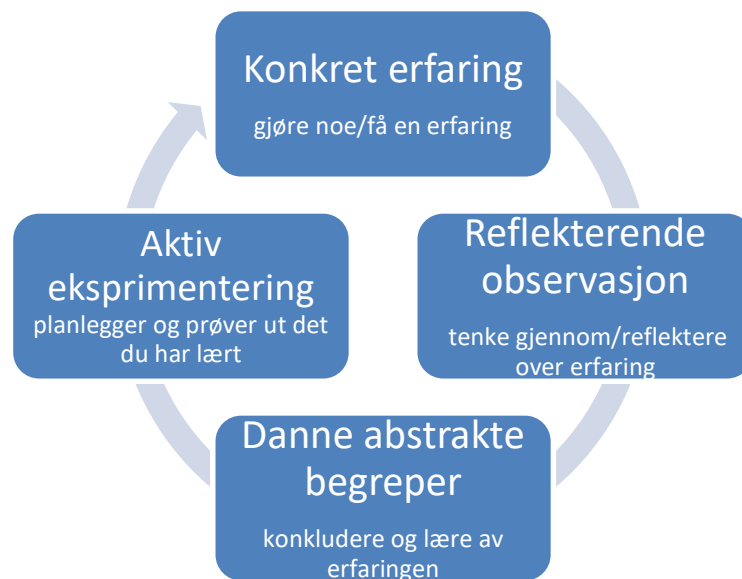
John Dewey var en av de første som vektla individets aktive medvirkning i læringsprosessen (Imsen, 2005). Han regnes først og fremst som filosof. Hans viktigste hypotese om læring var at individet ikke lærer gjennom å kun bli påvirket av ytre stimuli, men gjennom å inneha en aktiv medvirkning i læringsprosessen. Det vil si gjennom å gjøre ting, erfare og se hva utfallet av handlingen fører til (Imsen, 2005). Det er først når individet forstår sammenhengen mellom handling og resultat at han eller hun, lærer noe. Dermed er individet en aktiv part i læringsprosessen, noe som plasserer Dewey innenfor det konstruktivistiske læringsperspektivet og han blir av mange regnet som konstruktivismens far (Imsen, 2005). Dewey er kjent for problemmetoden «learning by doing». En del hevder at hans opprinnelige sitat var dette: «*Learn to know by doing, and to do by knowing*», dette nyanserer og bringer inn elementer av refleksjon og tenkning i begrepet.

4.3 DAVID KOLB OG ERFARINGSLÆRING

Den amerikanske professoren i organisasjonspsykologi, David Kolb hører hjemme innenfor de kognitive læringsteorier, med sine teorier om erfaringslæring. Jeg finner hans teorier særlig relevant, knyttet til læring innenfor yrkesfagene som jo i all hovedsak dreier seg om erfaringslæring. Han ga i 1984 ut boken «*Experiential Learning – Experience as The Source of Learning and Development*». I denne boken hevder Kolb at *all* vesentlig læring er erfaringsbasert (Kolb, 1984). Læringsteorien til Kolb bygger på teoriene til Piaget, Lewin og Dewey. Teorien vektlegger elevens indre prosesser ved læring. Kolb definerer læring slik: «*Læring er en process, hvorved erkendelse udvikles gjennom omdannelse af oplevelse*» (Kolb, 1984, s. 38). Det sentrale i denne definisjonen av læring, er at den understreker betydningen av den prosessen, læring er. At læring er en transformasjonsprosess som skapes og gjenskapes. Målet med læring er å oppnå det Kolb kaller *erkjennelse*. For å oppnå dette, trengs fire ulike evner: Evne til å involvere seg i en konkret opplevelse, evne til å reflektere og finne frem alternativer, evne til å tenke analytisk/tolke og evne til å treffe beslutninger og

gjøre konkrete handlinger (Kolb, 1984). Dette foregår i en syklisk prosess, som omfatter fire læringsstadier, hvor all læring baserer seg på det som eleven har lært tidligere. I følge Kolb er læring en holistisk tilpasningsprosess til verden, hvor både tanker, følelser, sansing og adferd er integrert i læringsteorien (Kolb, 1984).

De fire læringsstadiene illustreres i Kolbs berømte lærings-sirkel:



Figur 1: Kolbs lærings-sirkel (Kolb, 1984)

Kritikken mot Kolb har vært at lærings-sirkelen er en overforenkling for hvordan den komplekse læringen kan foregå hos et menneske. Styrken ved lærings-sirkelen er at den tar for seg, og anerkjenner fire, ulike og vesentlige sider av læring (Illeris, 2012).

4.4 BANDURA OG SOSIALKOGNITIV LÆRINGSTEORI

Innenfor kognitiv læringsteori ser man først og fremst på læring som et individuelt fenomen. Når det gjelder sosiokulturell læringsteori er man opptatt av hvordan læring blir til i et fellesskap, hvordan læring oppstår i samspill med andre. «*Læring kan forstås som en sosial prosess, fordi det ikke skjer noe læring uten at individet står i et samspill med de sosiale omgivelsene*» (Imsen, 2005). Et eksempel på slik type læring som er særlig relevant for yrkesfagene, er såkalt «mesterlære». Forskerne Jane Lave og Etienne Wenger har studert dette fenomenet, og sett på hvordan lærlinger gradvis settes inn i arbeidet av de mer erfarne på arbeidsplassen (Imsen, 2005). Dette er en tradisjonsrik måte å lære på, som har røtter langt tilbake i tid, både i norsk og internasjonal sammenheng.

Albert Bandura er en velkjent læringsteoretiker som var opptatt av at vi også kan lære av å etterligne og imitere andres atferd (Imsen, 2005). Han vektla at de kognitive prosessene spiller en vesentlig rolle når det gjelder læring. Han uttrykte det slik: «*Hva folk tenker, tror og føler påvirker det de gjør*» (Imsen, 2005, s. 106). Banduras triadiske teori viser et gjensidig samspill mellom personens tanker og følelser, handlinger og omgivelsene (Imsen, 2005).

I tillegg bidro Bandura med viktige bidrag til motivasjonsteorien med hans teori om «*self-efficacy*». Denne teorien sier i hovedsak noe om at personens egne forventninger til å lykkes er viktige forutsetninger for motivasjonen. Han mener at våre forventninger er viktige både for hvilke oppgaver vi begir oss ut på, men også for hvor dedikerte vi er i å gjennomføre dem (Imsen, 2005). Når det gjelder våre forventninger om å mestre er det to faktorer som spiller inn. Det ene er efficacy expectations, det vil si forventninger om å klare oppgaven. Det andre er outcome expectations, det vil si forventning om resultat (Imsen, 2005). Gunn Imsen bruker eksempel hentet fra utdannings- og yrkesvalg når hun skal forklare dette begrepet. En elev må både ha tro på at hun kan klare utdanningen, og dernest ha tro på at utdanningen fører til den jobben hun ønsker seg (Imsen, 2005).

Det sosiale elementet i Banduras læringsteori handler om at han var opptatt av at vi ikke skulle undervurdere individets evne til å lære av andre. Han poengterte at læring kan skje gjennom observasjon og imitasjon (Imsen, 2005). Kort fortalt så lærer ikke en elev kun av egne handlinger, men også av andres.

4.5 KARRIERELÆRINGSTEORIER

I ett av mine forskningsspørsmål ønsker jeg å se nærmere på hvilke karrierekompetanser jeg kan gjenkjenne hos elevene når de går over fra å være elev til lærling. Derfor velger jeg innledningsvis å gi en nærmere beskrivelse av begrepet *karrierekompetanse*.

En vel anvendt definisjon av begrepet karrierekompetanse er denne:

Karrierekompetanse refererer til en rekke kompetanser som setter mennesker i stand til å kunne planlegge, utvikle og styre sin egen karriere på en strukturert måte. Dette inkluderer ferdigheter i kunne samle, analysere og anvende informasjon både om utdanning, arbeid og seg selv, ferdigheter i å håndtere overgangsfaser i livet og ferdigheter i å ta valg (ELPGN, 2012).

Begrepet har sin opprinnelse i det engelske begrepet Career Management Skills, ofte forkortet til CMS. I norsk sammenheng benyttes begrepet *karrierekompetanse* om disse ferdighetene (Haug, 2018). Førsteamanuensis i veiledning, Erik Hagaseth Haug skriver i sin bok «*Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*» at «*målet er å se karriere som en utviklingsprosess, hvor karriereveiledning bør handle om å sette hver enkelt i stand til å ta kontroll over egen utvikling*» (Haug, 2018, s. 26). Jeg ønsker også å påpeke at utvikling av karrierekompetanse kan foregå utenfor aktiviteter direkte knyttet til organisert karriereveiledning og gjennom erfaringer den enkelte gjør seg i hverdagen. Haug omtaler dette som *formell* og *uformell* læring av karrierekompetanse (Haug, 2018).

4.5.1 DOTS

Hva som legges i karrierekompetanse-begrepet kan være ulikt fra land til land. Innen europeisk tradisjon blir ofte DOTS-modellen til Bill Law og Anthony Watts trukket frem og vektlagt. DOTS er et akronym med følgende innhold:

Decision learning – evnen til å ta gode valg, det vil si kunnskap om forskjellige måter valg kan tas på, bevissthet om måten en selv velger, i tillegg til en bevissthet om hvilke valg som kan være hensiktsmessige i situasjonen.

Opportunity awareness – kjennskap til hvilke muligheter som finnes, kunnskap og hva disse mulighetene kan innebære og om hvordan man kan gripe dem.

Transition learning – ferdigheter i å håndtere utfordringer knyttet til overganger, for eksempel fra utdanning til arbeidsliv, fra en jobb til en annen eller fra arbeidsliv tilbake til utdanning.

Self awareness – å kunne identifisere sine interesser og behov og kjenne sin kompetanse, ha god forståelse av hvem man er som person, hvilke styrker og svakheter man har samt bevissthet om hvilke krav og forventinger en har til sitt arbeidsliv.

(Haug, veilederforum.no, 2016)

Dette er karrierekompetanser som individene kan utvikle og tilegne seg, blant annet gjennom karrierelæring. Bil Law hevder at karriereutvikling handler om læring, og han mener at det å ta valg er en grunnleggende ferdighet på linje med å lese, skrive og regne. For å kunne ta valg, bør veisøker inneha en rekke ferdigheter. Han har utviklet en modell for karrierelæring, som skal hjelpe mennesker med å opparbeide seg karrierekompetanse. Gjennom «å oppdage, å ordne, å fokusere og å forstå» skal det oppstå læring som hjelper individet med sin karriereutvikling (Haug, 2016). Laws karrierelæringsteori plasserer seg innenfor kognitiv læringstekning (Haug, 2018).

4.5.2 DONALD E. SUPERS UTVIKLINGSTEORI

Gjennom livet går vi alle igjennom ulike overganger. Overgangen fra barn, til ungdom, til yrkesaktiv voksen, til pensjonist er overganger som vi alle går igjennom. Karrieremessig går vi også igjennom overganger. Fra elev til student, fra elev til lærling, og kanskje fra student til ansatt er eksempler på overganger knyttet til utdanning. I tillegg skifter de fleste av oss jobb,

flere ganger i løpet av en yrkeskarriere. Hvordan vi takler disse overgangene er ulikt og personavhengig. Det finnes teoretikere innen karriereveiledning som mener at det å takle overganger er ferdigheter som kan trenes opp, akkurat som vi tilegner oss andre ferdigheter. Hva skal så til for å bli god på å takle overganger?

En som snakker om overganger innen karriereveiledning, er Donald Super. Han er opptatt av de ulike livsfasene vi går igjennom, og hvordan disse har betydning for våre karrierevalg og vår karriereutvikling. Donald E. Super har fokus på å forstå hvordan mennesker utvikler sin karriere gjennom livsløpet. Han tar høyde for at karriereutvikling er en modningsprosess som påvirkes av fysiske, psykiske og kognitive og følelsesmessige faktorer (Haug, 2018, s. 26).

Super påpeker at individer kan ha ulike roller på samme tid. Videre understreker han at jobb og utdanning er bare en del av livet, og ikke selve livet. Det er jobben som skal passe inn i menneskers liv, og ikke omvendt (Super, 1980). Gjennom de ulike miljøene og rollene vi er i, utvikler vi vår identitet og evne til å ta valg. Donald Super deler livsstadiene inn på følgende måte; vekst (barndom), utforskning (ungdomstid), etablering (ung voksen), opprettholdelse (voksen) og tilbaketrekking (alderdom) (Super, 1980). Utviklingen foregår som en modningsprosess gjennom stadiene, innenfor det fysiske, psykiske, kognitive og følelsesmessige planet (Super, 1980). Innenfor dagens karrieretenkning tenker vi at fasene både overlapper og gjentar seg gjennom livsløpet (Haug, 2018).

For å beskrive de ulike livsfasene vi går igjennom, har Super utviklet teorien om livsbuen. Livsbuen illustrerer sammenhengen mellom livsløpet (life-span), miljøene (life-space) vi lever i, og selvoppfattelsen (self-concept) (Super, 1980)

5. METODE

Jeg ønsker nå å beskrive hvordan jeg gikk frem med forskningsprosjektet mitt, og hvilke forskningsmetoder jeg la til grunn i arbeidet med denne studien.

5.1 VALG AV METODE

Når jeg skulle bestemme meg for valg av metode, måtte jeg ta stilling til om hva som var mest hensiktsmessig for mitt prosjekt ut ifra min problemstilling. Skulle jeg velge et kvantitativt eller kvalitativt forskningsdesign? Jeg kom frem til at det var kvalitativ metode som var best egnet til å undersøke mitt tema, og min problemstilling for masteroppgave. Dette var det flere grunner til. Forskeren Tove Thagaard poengterer at kvalitativ metode er godt egnet til å gå i dybden på det fenomenet en studerer. Kvalitativ metode anbefales for å få en fordypning i sosiale fenomener, for å oppnå en forståelse av disse fenomenene (Thagaard, 2015). Dette er selve kjernen i det jeg ønsker å oppnå i mitt masterprosjekt; å få større innsikt i hvordan ungdommene erfarer det å gå fra å være skoleelev, til å bli lærlinger i bedrift. For å oppnå større innsikt i dette, er jeg avhengig av å oppnå en god kontakt med intervjupersonene mine, slik at de ønsker å dele denne kunnskapen med meg (Thagaard, 2015). En av fordelene med å velge kvalitativ metode er graden av fleksibilitet et slikt forskningsdesign gir. Den kvalitative metode gir rom for å endre og justere forskningsprosjektet underveis. (Thagaard, 2015) Selv om jeg anser dette for å være en fordel for mitt prosjekt, antar jeg at dette setter ekstra store krav til ryddighet og veloverveide avgjørelser knyttet til metodebruk.

Den kvalitative metode kan beskrives som en prosess, i følgende seks faser: utvikling av problemstilling, valg av undersøkelsesdesign, datainnsamling, bestemme utvalg, behandle og presentere data og til slutt vurdere hvor gode konklusjonene vi har trukket er (Jacobsen, 2015).

5.2 VITENSKAPSTEORETISK BAKGRUNN

Det finnes to hovedretninger innen vitenskapen; den naturvitenskaplig og den humanvitenskaplige. Naturvitenskapen søker årsaksforklaringer på det observerbare å fremskaffe kausal logikk, mens humanvitenskapen søker forståelse og fortolkning av et meningsinnhold i menneskelige ytringer. Retningene betegnes gjerne som positivisme og hermeneutikk (Thomassen, 2015).

Det var tidligere en "dragkamp" mellom disse to retningen, men den humanistiske vitenskapsfilosofi som kvalitativ metode tilhører, har i våre dager fått en mye sterkere posisjon, særlig innenfor samfunnsvitenskapelig forskning, som mitt prosjekt faller inn under. Skillelinjene mellom disse to vitenskapssynene er heller ikke like strenge som tidligere (Thagaard, 2015).

Kvalitativ forskning tilhører humanvitenskapen og den hermeneutiske tradisjon. Kvalitative metoder baserer seg på filosofier om fortolkning (hermeneutikk) og menneskelig erfaring (fenomenologi). Det vil si at hermeneutikk er en vitenskapsfilosofi, en forståelse av hva forståelse er. Hans-Georg Gadamer har vært sentral for utviklingen av den hermeneutiske tradisjon. Han avviste at hermeneutikk skulle ha noe med vitenskap og gjøre. Han mente at ingen metode kunne få frem forståelse av den menneskelige verden. Forståelse er ikke en bestemt metode vi anvender, men må sees i sammenheng med våre egne fordommer og livserfaringer (Thomassen, 2015) Hva er kunnskap, og hva slags kunnskap kan jeg få ut av datamaterialet mitt? Ifølge hermeneutikken kan *ikke* datamaterialet gi meg en egentlig sannhet. Fortolkning er her et viktig stikkord, og min fortolkning må sees i lys av den større sammenheng som lærlingene i denne undersøkelsen er en del av. Hermeneutikken vektlegger at jeg som forsker må ha en helhetlig tilnærming når jeg forsøker å tolke svarene lærlingene gir, og forstå et de svarene de gir er det de velger å dele med meg basert på tid, rom og sted. (Thagaard, 2015). Hermeneutikken er viktig med tanke på hvilket syn jeg har på fortolkning. Mitt mål er å utforske meningsinnholdet gjennom mine intervjuer, slik det oppleves for intervjupersonene selv. Dette har en fenomenologisk forankring. Fenomenologien vektlegger det å finne en dypere forståelse av enkeltpersoners erfaringer basert på den subjektive opplevelsen til eleven. Jeg som forsker må være åpen for erfaringene til intervjupersonene mine og hvordan de velger å beskrive omverdenen slik den oppleves av dem. Hvilken mening

tillegger intervjupersonene selv sine erfaringer? Det er dette som er selve kjernen i det jeg ønsker å få større innsikt i, gjennom mitt forskningsprosjekt.

5.3 INTERVJU SOM VERKTØY

For å tilegne meg en dypere innsikt i min problemstilling og mine forskningsspørsmål, har jeg valgt å benytte det kvalitative forskningsintervjuet som verktøy. Deretter tok jeg stilling til om jeg ønsket å benytte gruppe- eller individuelle intervjuer eller en kombinasjon av disse. Som kjent ønsket jeg å undersøke hvordan overgangen skole-/læretid opplevdes for den enkelte lærling, og hvilke erfaringer de hadde, knyttet til denne overgangen. På grunnlag av dette kom jeg frem til at jeg ønsket å benytte meg av individuelle intervjuer. Jacobsen hevder at fordelene med denne intervjuformen er at den er god når det gjelder å få frem enkeltindividets meninger, uten påvirkning fra andre. Gjennom å benytte individuelle intervjuer kan den som intervjues fritt legge fram sine meninger. I tillegg kan det være enklere å skape et tillitsforhold mellom intervjuobjekt og intervjuer i et slikt intervjuforhold. Kritikken mot det individuelle intervjuet er nettopp det at meningene og synspunktene som kommer frem er for "individualistiske" og vanskelig kan la seg overføre til å gjelde for flere. Gruppeintervjuet er best egnet når det er et avgrenset tema som skal undersøkes, og når man ønsker å få i gang en tankeprosess hos deltakerne (Jacobsen, 2015). Overgangen mellom skole og bedrift er både kompleks og sammensatt. Jeg ønsket å få nærmere innblikk i hvilken opplevelse den enkelte har hatt når de har gjennomført denne overgangen. Dette kan være veldig personavhengig, og jeg ønsket at lærlingene fritt kunne fortelle om dette. Dersom en av lærlingene for eksempel hadde gruet seg til denne overgangen, er dette noe som er personlig for denne lærlingen å snakke om. Da er jeg som intervjuer også avhengig av tillitt for å kunne samtale med han eller henne om dette. På bakgrunn av dette valgte jeg å gjennomføre individuelle intervjuer.

Neste avgjørelse jeg tok, var om jeg skulle ha et intervjuopplegg preget av stor eller liten grad av struktur. Thagaard beskriver at dersom man har et intervju med liten grad av struktur, foregår intervjuet omtrent på samme måte som en samtale mellom forsker og intervjuperson (Thagaard, 2015). Da kan man følge opp de temaene intervjupersonen selv bringer opp under intervjuet. Det andre ytterpunktet er et strukturert intervjuopplegg. Da er spørsmålene og

rekkefølgen på dem fastlagt på forhånd. Fordelen er da at svarene på spørsmålene er sammenlignbare. Kritikken mot dette er at metoden blir for lik kvantitativ metode og at det i like stor grad kan benyttes spørreskjema. Dermed er fordelene med å benytte personlig intervju redusert. Det finnes også en tredje fremgangsmåte, delvis strukturert fremgangsmåte, hvor temaene er fastlagt på forhånd, men rekkefølge kan tilpasses underveis og forsker kan følge opp momenter som kommer frem underveis i intervjuet (Thagaard, 2015). Av disse fremgangsmåtene ønsket jeg å benytte denne tredje formen for intervjuopplegg, det vil si delvis strukturert fremgangsmåte. Hovedgrunnen til det var at selv om jeg har mye erfaring fra det å samtale med ungdom, er jeg fersk innfor forskningsfeltet. Jeg så derfor fordeler med å kunne forberede intervjuene og temaene på forhånd, samtidig som jeg kunne la lærlingene beholde føringen og bestemme retningen i intervjuet.

Deretter bestemte jeg fysisk, hvor intervjuet skulle foretas. Det skilles på to steder: et miljø som enten er kunstig eller naturlig for den som intervjues (Jacobsen, 2015). I mitt tilfelle ønsket jeg å avholde intervjuene ute på arbeidsplassen til lærlingen. Da var det jeg som kom på besøk, på en arena som lærlingen kjente godt fra før. Det vil si et miljø som er naturlig for lærlingen.

Thagaard trekker frem at forberedelser er av avgjørende betydning for å få til gode intervjuer. For å være en god intervjuer hjelper det å ha trening i å håndtere sosiale situasjoner, samt å ha trening fra intervjusituasjoner. Videre er det viktig at den som intervjuer har satt seg godt inn i intervjupersonens situasjon og har god kunnskap om det det intervjues om (Thagaard, 2015). For egen del så følte jeg at jeg dro nytte av min lange erfaring som lærer og rådgiver, samt min utdanning innen veiledning når jeg gjennomførte intervjuene. Jeg følte i tillegg at jeg også hadde relevant kunnskap om temaet jeg undersøkte, samt innsikt i elev- og lærlingerollen.

5.4 FORFORSTÅELSE

Ifølge fenomenologien og hermeneutisk tradisjon er det viktig å ha et avklart forhold til egen forforståelse, (Thagaard, 2015). Som forsker vil man alltid ha med seg et sett av tanker og fordommer på vei inn i en undersøkelse. Dette trenger ikke å være negativt. Det som er viktig er at man reflekterer over dette og er bevisst egne holdninger og erfaringsbakgrunn. Forsker

Kirsti Malterud omtaler forforståelse som «*den ryggsekk man bringer med seg inn i forskningsprosjektet*» (Malterud, 2017, s. 44). Hun beskriver forforståelse som noe som i beste fall kan tilføre et prosjekt styrke og retning, og i verste fall virke hemmende fordi det er forskeren selv prosjektet ender opp med å handle om (Malterud, 2017).

For min del egen del blir dette ekstra viktig å være oppmerksom på. Som sagt ønsker jeg å undersøke et tema som jeg har personlig interesse for, og som ligger nært opptil eget praksisfelt. Min «ryggsekk» som jeg bringer inn i dette prosjektet, er min bakgrunn innen skole, som lærer og som rådgiver. I tillegg til min bakgrunn fra karriereveiledningsstudier. Målet mitt er at at min interesse for tema og min profesjonelle bakgrunn, skal være til hjelp for å bringe frem større innsikt og forståelse, i form av å få lærlingenes egen stemme frem i lyset. Min forforståelse preges også av mine samlede erfaringer, og min kompetanse som så klart er begrenset. Dette vil ha innvirkning på hvilke teorier jeg anvender, og hva jeg velger å vektlegge i det intervjupersonene, velger å dele med meg.

5.5 INTERVJUGUIDE

Jeg startet intervjuprosessen med å utarbeide en intervjuguide. Jeg hadde jo valgt å gjennomføre individuelle intervjuer, med en semi-strukturert intervjuguide. Thagaard fremhever at det er viktig å stille spørsmål som inviterer intervjupersonen til å reflektere over temaene som vi ønsker å få større innsikt i (Thagaard, 2015). Intervjuer inneholder hovedspørsmål, oppfølgingsspørsmål og det Thagaard omtaler som «prober», dvs spørsmål eller kommentarer som bidrar til å skape flyt i samtalen (Thagaard, 2015).

I min intervjuguide valgte jeg å ha innledende spørsmål. Disse var enkle spørsmål som ikke trengte stor grad av refleksjon. Jeg åpnet med disse spørsmålene for å bli kjent, og for skape trygghet og relasjon. Spørsmålene fungerte også som en forsikring for å sjekke ut at intervjupersonene hadde den bakgrunnen jeg antok at de hadde, med tanke på utdanning og bakgrunn.

Deretter kom hovedspørsmålene. Jeg forsøkte å sette disse opp i en kronologisk rekkefølge, med tanke på lærlingens utdanningsvei. Det vil si at jeg startet med at lærlingen måtte tenke

seg tilbake i tid, frem til dit han eller henne er i dag og til slutt avslutte med å se fremover og gi sine råd til andre. Dette gjorde jeg for å skape ryddighet og en rød tråd i intervjuet. I selve intervjuguiden valgte jeg å ha med hovedspørsmålene, mens jeg valgte å ikke inkludere oppfølgingsspørsmålene. Jeg valgte å gjøre det på denne måten for å fritt kunne følge opp utsagnene lærlingene brakte på banen, i tråd med rådene for en semi-strukturert intervjuform.

Til slutt hadde jeg avsluttende spørsmål, som inviterte intervjupersonene til å uttale seg om hvordan de hadde opplevd å gjennomføre intervjuet. De avsluttende spørsmålene inviterte også lærlingene til å stille meg spørsmål hvis det var noe de lurte på. Dette gjorde jeg både for at de skulle kunne kommentere opplevelsen, men også for å dra med meg læring og erfaring til neste intervjurunde.

I henhold til Thagaard kan man definere min intervjuguide som «tre-med-grener modellen». Det vil si at jeg har valgt ut hovedtema som representerer stammen, og hvor grenene er de enkelte temaene som utforskes med oppfølgingstemaer (Thagaard, 2015). I tillegg til struktur i intervjuguiden, er det viktig å stille åpne spørsmål, som oppfordrer intervjupersonen til å fortelle. Dette la jeg stor vekt på når jeg utformet intervjuguiden, og er noe jeg har forsøkt å etterstrebe når jeg utformet spørsmålene. Jeg har lagt ved fullstendig intervjuguide, som vedlegg.

5.6 UTVALG

Når det gjelder kvalitative undersøkelser, baserer disse seg på strategiske utvalg (Thagaard, 2015). Jeg bestemte mitt utvalg ut ifra min problemstilling og hvem som kunnen besvare den i forhold til undersøkelsens teoretiske perspektiver. I mitt tilfelle ønsket jeg et utvalg som kunnen bidra til å utforske etablert teori. I følge Glaser & Strauss er det da snakk om et *teoretisk utvalg* (Thagaard, 2015).

Når det er snakk om utvalgets størrelse anbefaler Thagaard at antall deltakere ikke bør være større enn at det er mulig å gjøre omfattende analyser (Thagaard, 2015). Jeg så derfor for meg en utvalgsstørrelse på ca. fire personer, slik at jeg kunne håndtere datamengden dette vil gi

meg. Videre så jeg for meg å intervjuer både gutter og jenter. Kjønn er ikke et tema i min problemstilling, men en kjønnsbalanse i utvelgelse vil være bra med tanke på mangfold.

Rent praktisk så tok jeg kontakt med et opplæringskontor, som igjen satte meg i kontakt med intervjupersonene. Et opplæringskontors oppgave er å samarbeide med bedrifter om inntak og opplæring av lærlinger (utdanning.no, 2020).

Opplæringskontoret som jeg kontaktet, undersøkte på forhånd hvem som kunne tenke seg å delta i denne undersøkelsen. Jeg anså det som en fordel å bruke opplæringskontorene til dette. Et opplæringskontor har ansvaret for oppfølgingen av lærlingene i læretiden. De bør derfor kjenne lærlingene godt. I tillegg anså jeg det som enklere for lærlingen og svare negativt på forespørselen om deltakelse dersom de ikke hadde lyst til å delta, enn om forespørselen hadde kommet direkte fra meg.

Jeg har valgt å intervjuer elever fra utdanningsprogrammet «Service og samferdsel». Dette er det flere grunner til. Dette utdanningsprogrammet har ikke like lange tradisjoner for formidling til lærefag, som andre yrkesfag som for eksempel «Byggfag», eller andre håndverksfag. Jeg synes derfor det var ekstra interessant å snakke med elever som har valgt å bli lærlinger inne denne nyere fagretningen. I tillegg har jeg erfaring som lærer fra dette utdanningsprogrammet. Dette anså jeg som en fordel, når det gjaldt å forstå hva lærlingene forteller om faget sitt, og en styrke i intervjusituasjonen. Ulempen kan være at jeg ved min bakgrunn kunnen ha noen forutinntatte tanker og antakelser.

I tillegg ønsket jeg å intervjuer lærlinger fra samme utdanningsprogram. Dette er en breddemaster på 30 studiepoeng, noe jeg tok i betraktning når jeg skulle gjøre mitt utvalg og bestemme antall intervjupersoner som jeg skulle snakke med. Jeg så det som fordel at de kom fra samme utdanningsprogram, slik at deres bakgrunn var relativt lik. Det kunne også ha vært spennende og samlet erfaringer fra ulike utdanningsprogram og sammenlignet disse med hverandre, men det må eventuelt skje i en annen sammenheng enn denne.

5.7 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE

Før jeg skulle ut og intervjuer lærlingene, valgte jeg å gjennomføre et test-intervju.

Vi hadde en lærling som var ansatt på min egen arbeidsplass, og som kom fra samme utdanningsprogram som lærlingene jeg ønsket å snakke med. Jeg fikk godkjenning av lederen hennes, før jeg spurte henne om hun ønsket å være deltaker i et slikt test-intervju. Det stilte hun seg veldig positiv til.

Jeg ønsket å gjennomføre test-intervjuet, av flere årsaker. For det første ønsket jeg å øve meg på selve intervjusituasjonen. Jeg hadde ikke gjennomført intervjuer i forskningsøyemed før, og hadde lyst til å øve meg på dette før gjennomføring. Dette er i tråd med Thagaards anbefalinger (Thagaard, 2015). I tillegg ønsket jeg å sjekke ut intervjuguiden, og få tilbakemeldinger på hva som fungerte og tips til endringer. Jeg forsøkte å gjennomføre intervjuet så nært opptil en virkelig gjennomføring som mulig. Vi avtalte sted og tid, og gikk gjennom skjema for informasjon og samtykke. Dermed fikk jeg også sjekket ut om dette fungerte og var lett forståelig. Jeg synes det var veldig nyttig å gjøre et slikt test-intervju. Jeg fikk øvd meg på alt fra det tekniske med lydopptak, til spørsmålsformuleringene. Det var veldig nyttig for meg å lytte til opptak av intervjuet i etterkant, og jeg kunne «plukke bort» noen uvaner jeg hadde til neste gjennomføring. Noe annet nyttig jeg lærte, var at jeg hadde planlagt litt for få spørsmål. Jeg hadde hatt stort fokus på å stille åpne og vide spørsmål, men erfarte at jeg måtte være litt mer konkret i spørsmålsformuleringene mine. Videre måtte jeg også legge til noen ekstra spørsmål, for å oppnå større innsikt.

Jeg ringte og sendte meldinger til lærlingene som ønsket å delta i min undersøkelse, og avtalte tid og sted for å møtes. Siden jeg skulle besøke lærlingene på deres arbeidsplass, var jeg opptatt av å forsikre meg om at vi kunne låne et rom hvor vi kunne prate uforstyrret. Når jeg møtte lærlingene til intervju, startet samtalen med at vi gikk gjennom skjema for informert samtykke. De ble informert om at deltakelse var frivillig, og at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet. I tillegg ble det poengtert at samtalen ble tatt opp digitalt, og siden slettet. De skrev så under på at de samtykket til dette.

Alle fire intervjuene ble gjennomført om planlagt, og det var ingen utfordringer med selve gjennomføringen av disse. Under intervjuene fulgte jeg i hovedsak intervjuguiden, men jeg stilte oppfølgingsspørsmål ut ifra hva de delte med meg, underveis.

Når intervjuene var ferdig, skrev jeg ned logg om ulike ting jeg hadde merket med underveis. Tanker jeg for eksempel gjorde meg om hva jeg syntes skilte seg ut og eventuelle justeringer jeg ønsket å gjøre til neste intervju. Før hvert nye intervju, så jeg over denne loggen i forkant.

5.8 TRANSKRIBERING

Etter at intervjuene var ferdige, overførte jeg dem fra telefonen min til en lydfil på min datamaskin, og slettet dem fra telefonen min. Deretter startet jeg prosessen med å transkribere lydfilene over i word-format for å gjøre dem klare til analyse. Jeg oppga ikke navn på lærlingene hverken i lydfilene eller i word-dokumentene. Jeg omtalte lærlingene som «lærling 1», «lærling 2», osv. Det var viktig for meg å omsette tale til skrift, så likt som det ble fortalt meg, muntlig. Det var allikevel noen formuleringer og ord som ble litt mer formelle i det skriftlige dokumentet, enn det de var i tale-språket. Det var også noen navn, ord og steder som jeg valgte å utelate av hensynet til immunitet for intervjupersonene.

5.9 GODKJENNING AV STUDIET

Før jeg gikk i gang med intervjuprosessen, hadde jeg fått studiet godkjent av Norsk Senter for forskningsdata – NSD. Dette er et krav når man skal innhente personopplysninger, og det er viktig med tanke på å gjennomføre et forskningsprosjekt på en kvalitetsmessig måte. Jeg skulle ikke innhente personsensitive opplysninger, men all form for innhenting av data skal meldes og godkjennes, og man skal beskriv hvordan man skal innhente, oppbevare og behandle dataene. NSD godkjente mitt prosjekt uten innvendinger, se vedlegg.

5.10 FORSKNINGSETISKE HENSYN

Når jeg jobbet med dette masterprosjektet, var det viktig å gjøre etiske vurderinger knyttet til fremgangsmåter og samarbeid med intervjupersoner. Jeg har tidligere beskrevet mine fremgangsmåter som gjelder utvalg, og kontakt med intervjupersoner, samt innsamling av data. Jeg vil nå gjøre noen generelle etiske betraktninger knyttet til gjennomføring knyttet til gjennomføring av dette forskningsprosjektet.

Jeg kjente ingen av ungdommene som deltok som intervjupersoner, fra før. Jeg har heller ikke jobbet på samme skole(r), i perioden hvor de har vært elever der. For dem var jeg en person som kom utenfra, en som de ikke hadde kjennskap til fra før. Selv om jeg var ukjent for dem som person, var de allikevel godt kjent med min rolle som lærer og rådgiver gjennom sine år som elever. Dette gjorde at det var en asymmetri i forholdet, både i kraft av at jeg var eldre enn dem, og i kraft av min stilling. Dette var noe jeg reflekterte over og var bevisst når jeg var ute og snakket med ungdommene. For å forsøke å rette litt opp i denne asymmetrien, valgte jeg å komme ut til lærlingene på deres arbeidsplass når jeg skulle intervju dem. Dette gjorde jeg for at de skulle føle seg mer på hjemmebane, og slik at jeg var gjesten som besøkte dem. Det negative med dette kan kanskje være at de følte seg mer farget av omgivelsene når de svarte på mine spørsmål, enn om vi satt på et mer nøytralt sted.

Prinsippet om frivillig deltakelse er viktig innenfor forskning. I tillegg til å understreke dette prinsippet direkte til de involverte, valgte jeg å benytte en «portvakt» for å skaffe intervjupersoner til mitt prosjekt. Jeg tok kontakt med et opplæringskontor som igjen tok kontakt med ungdommene med forespørsel om å delta i mitt prosjekt. Dette gjorde jeg for å ytterligere understreke graden av frivillighet ved å delta. Det kan allikevel tenkes at ungdommene følte noe på press om delta, i og med at de også står i et aktivt samarbeidsforhold med opplæringskontoret.

Deltakerne i dette forskningsprosjektet er anonyme. Navn hverken sies eller oppbevares i tilknytning til intervjuene. Jeg har også vært påpasselig med å luke ut navn på personer, bedrifter og steder som intervjupersonene nevner i intervjuene. Dette har jeg gjort for å beholde deres identitet anonym, samtidig som det ikke har tatt bort noe fra meningsinnholdet i intervjuene.

Utover det så tenkte jeg nøye igjennom om det kunne ha uheldige konsekvenser for ungdommene å bidra til mitt prosjekt. Det kunne jeg ikke finne. Mitt mål var at prosessen skulle oppleves som givende og lærerik også for deltakerne. At de opplevde å bli møtt med respekt og interesse, og som likeverdige parter i et samarbeid.

5.11 KVALITET

For å få til et godt forskningsprosjekt er det viktig at jeg arbeider etter gode systematiske prinsipper med tanke på relabilitet og validitet. Innenfor kvalitativ forskning benyttes tre indikatorer for kvalitet, relabilitet, validitet og overførbarhet. I dette ligger det at jeg som forsker skal frembringe ett nytt perspektiv gjennom mitt prosjekt. Thagaard poengterer at «*en viktig målsetting for kvalitativ forskning er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener, og at fortolkning er særlig viktig innen kvalitativ forskning*» (Thagaard, 2015, s. 11).

For at forskningen skal inneha en god kvalitet er det viktig at «*forskeren gjør rede for hvilke fremgangsmåter hun har benyttet*» (Thagaard, 2015, s. 15). Noe jeg har vektlagt i arbeidet med denne masteroppgaven.

5.12 RELIABILITET (pålitelighet)

For å få til et reliabelt resultat, er min troverdighet som forsker avgjørende. Dette innebærer at jeg har utført forskningen på en pålitelig og tillitsvekkende måte. For å få til dette må jeg gjøre rede for hvordan forskningsarbeidet mitt er lagt opp, og hvordan jeg har skaffet til veie informasjon. Begrepet reliabilitet referer også til prinsippet om at dersom en annen forsker hadde anvendt samme metode som meg, så skulle han ha kommet frem til noen lunde samme resultat (Thagaard, 2015). For å skape reliabilitet i mitt prosjekt, har jeg forsøkt å gjøre prosessen så gjennomsiktig som mulig. Jeg har vært åpen om mine hensikter, mine fremgangsmåter og metoder. I tillegg har jeg beskrevet mitt teoretiske ståsted for å beskrive

grunnlaget for mine tolkninger. Målet har vært å beskrive min forskningsstrategi og mine analysemetoder så transparent som mulig.

5.13 VALIDITET (gyldighet)

Validitet handler om tolkning av data. Presenterer mine funn og min analyse den virkeligheten jeg har studert? Skal resultatet mitt bli mest mulig valid, må tolkningen jeg gjør av denne informasjonen være gyldig, sett i et forskningsperspektiv. For eksempel må jeg drøfte om jeg er for nært knyttet til intervjuobjektene mine, til å kunne gjøre valide, kritiske og veloverveide tolkninger av datamaterialet. (Thagaard, 2015).

5.14 OVERFØRBARHET

En viktig forskjell mellom kvalitative og kvantitative studier, er at gjennom kvalitative studier er det fortolkningene som gir grunnlag for overførbarhet. Ikke som innen kvantitative studier, hvor man relaterer overførbarhet til beskrivelse av mønstre i dataene (Thagaard, 2015). Spørsmålet blir om de tolkningene jeg utvikler innen dette prosjektet, også kan være relevante i andre sammenhenger? Det blir min jobb som forsker å argumentere for overførbarhet gjennom å presentere mine funn, drøfte funnene gjennom tolkning. For at jeg skal oppnå dette er målet at min undersøkelse kan bli utprøvd og videreutviklet av andre, i nye undersøkelser (Thagaard, 2015).

6. ANALYSE

For å jobbe med analyse av intervjuene, valgte jeg å benytte systematisk tekstkondensering, som er en tematisk tverrgående analyse av empirien. Den amerikanske psykologen Amedeo Giorgi utviklet en analysemetode som omtales som «*psykologisk fenomenologisk analyse*». Denne metoden har enkelte likhetstrekk med analysemetoden «*systematisk tekstkondensering*», men denne metoden er i hovedsak utviklet av den norske forskeren Kirsti Malterud (Malterud, 2017). Systematisk tekstkondensering henter sitt navn fra engelsk, og forkortes ofte til STC. Jeg vil bruke denne forkortelsen i fortsettelsen.

Metoden består av fire trinn:

1. Helhetsinntrykk – fra villnis til foreløpige temaer
2. Meningsbærende enheter - fra foreløpige temaer til koder og sortering
3. Kondensering - fra kode til abstrahert meningsinnhold
4. Syntese - fra kondensering til beskrivelse, begreper og resultater. (Malterud, 2017)

Jeg vil nedfor beskrive hvordan jeg har gått gjennom analyseprosessen, trinn for trinn.

6.1 HELHETSINNTRYKK

I denne fasen av arbeidet, skal man lese gjennom datamaterialet og danne seg et helhetsinntrykk, hvor helheten er viktigere enn detaljer. Malterud ber meg om å sette min forforståelse og teoretiske referanseramme til side. Målet med denne fasen er å være åpen for hva materialet kan fortelle meg, og lese materialet i lys av problemstillingen. De foreløpige temaene kan ligge på mellom fire til åtte stykker (Malterud, 2017).

Jeg tok utskrift av intervjuene mine, og leste dem hver for seg. Mens jeg leste igjennom intervjuene hadde jeg et ark som jeg noterte ned stikkord og tanker som jeg gjorde meg underveis. Etter at jeg hadde lest alle intervjuene grundig, la jeg dem bokstavelig talt bort. Jeg

satt så igjen med undring knyttet til spørsmål om hva dette dreide seg om? Hva hadde disse ungdommene fortalt meg? Hovedinntrykkene som jeg satt igjen med, dannet grunnlaget for temaene mine. Det vil si, hva jeg mente pekte seg ut i datamaterialet, det som vekket min oppmerksomhet. Når jeg så skulle finne ord og begreper til temaene, gjorde jeg dette uten tanke på teorier og faguttrykk. De foreløpige temaene jeg merket meg etter denne prosessen, var:

- Et ønske om fagbrev, og kjennskap til muligheter
- En ny hverdag, bort fra noe.
- Kjennskap til bedrift og bruk av nettverk
- Arbeidserfaring
- Ansvar
- Å bli kjent på arbeidsplassen
- Å lære på jobb
- Hvorfor bli lærling?

Malterud understreker at dette ikke er resultater eller kategorier, fordi de ikke er utviklet gjennom systematisk refleksjon og tolkning enda (Malterud, 2017).

6.2 MENINGSBÆRENDE ENHETER

Under denne fasen av arbeidet jobbet jeg med å skille ut den delen av materialet, som jeg skulle studere nærmere. Deretter la jeg resten av materialet bort (Malterud, 2017). Med mine foreløpige temaer i bakhodet, forsøkte jeg å ha et ekstra blikk på hva som var sammenfallende, og hva som sprikte i datamaterialet mitt. Malterud påpeker at *«det er ikke sikkert at de viktigste funnene utgjøres av det man er enige om»* (Malterud, 2017, s. 100). Malterud mener også at

jeg i denne fasen mest sannsynlig vil omformulere de foreløpige temaene som jeg først kom frem til (Malterud, 2017).

Jeg startet så med en gjennomgang av materialet, linje for linje for å plukke ut meningsbærende enheter og relevant tekst. Mens jeg gjorde dette, hadde jeg min problemstilling og mine forskningsspørsmål i bakhodet. Hva finnes i datamaterialet som kan bidra til å gi innsikt i dette? Rådet fra Malterud i denne delen av arbeidet, er at det er bedre å ta med for mye enn for lite. Rent praktisk så benyttet jeg meg av klipp-og-lim i de transkriberte Word-dokumentene, som inneholdt intervjuene. Jeg klippte ut alle sitater som jeg vurderte til å bidra med innsikt, som hadde relevans for min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Da satt jeg fortsatt igjen med en god del tekst. Jeg tok så utskrift av dette og gikk igjennom på nytt. Jeg tildelte hver av mine temaer en farge, og streket over meningsbærende enheter i teksten ut ifra tema jeg tilordnet dem under. Når jeg gjorde dette plukket jeg kun ut meningsbærende innhold, og utelot annet innhold fra sitatene. Dette gjorde at jeg til slutt satt igjen med en rensset og kortere tekst. Grunnen til dette var at jeg nå sorterte empirien under hvert tema, uavhengig av hvilken lærling som hadde sagt hva.

Etter denne gjennomgangen erfarte jeg en del dobbeltkoding, spesielt under temaene «en ny hverdag» og «hvorfor bli lærling?»». Jeg valgte derfor å ta tema «hvorfor bli lærling?» inn under tema «en ny hverdag» hvor tema «hvorfor bli lærling?» ble gjort om til en subgruppe.

Med dobbeltkoding menes det at man koder en og samme meningsbærende enhet under flere kodegrupper. Malterud sier at det ikke er noe i veien for å gjøre dette, men om det skjer så bør man undersøke om kodene er presise nok, og man heller kan slå dem sammen eller reformulere dem (Malterud, 2017). Subgrupper er det samme som en undergruppe, men som allikevel tilhører koden den er sortert under.

Mens jeg jobbet med å indentifisere meningsbærende enheter, måtte jeg gå tilbake og justere temaene mine. Jeg merket at det var vanskelig å skille tema «Kjennskap til muligheter» fra tema «Arbeidserfaring». Jeg valgte derfor å ta dette temaet inn som en subgruppe under «Kjennskap til muligheter». Det samme gjaldt for tema «Ansvar» som jeg tok inn som subgruppe under tema «En ny hverdag»

Ansvar -> En ny hverdag

Arbeidserfaring -> Kjennskap til muligheter

Etter en prosess som gikk i flere omganger, frem og tilbake med justeringer av temaene og subgrupper, satt jeg til slutt igjen med følgende fire kodegrupper, med tilhørende sub-grupper:

En ny hverdag

- en ny hverdag, bort fra noe
- hvorfor bli lærling?
- ansvar

Kjennskap til muligheter

- kjennskap til bedrift
- bruk av nettverk
- arbeidserfaring
- et ønske om fagbrev

Å bli kjent på arbeidsplassen

Å lære på jobb

6.3 KONDENSERING

I trinn tre, skal jeg abstrahere den sorterte informasjonen, gjennom å identifisere og kode de meningsbærende enhetene (Malterud, 2017). For meg betydde dette at jeg skulle hente ut og forkorte innholdet i de meningsbærende enhetene, slik at jeg kun sitter igjen med meningsbærende og relevant innhold. Resten la jeg til side.

Når jeg skulle systematisere de meningsbærende enhetene i koder og subgrupper, lagde jeg en tabell. Jeg klipte ut alle de meningsbærende enhetene og limte de inn i kolonner i tabellen, under tilhørende koder og subgrupper. Dette gjorde jeg for å skape oversikt og se de meningsbærende enhetene i lys av hverandre. Da stod jeg igjen med det Malterud beskriver som et «*dekontekstualisert utvalg*» av *sorterte, meningsbærende enheter*» (Malterud, 2017, s. 105). For min del resulterte dette i fire kodergrupper, med tilhørende, sorterte meningsbærende enheter.

Deretter begynte jeg å se på innhold for hver enkelt kodegruppe. Malterud anbefaler meg å starte med den kodegruppen som vekker mest entusiasme hos meg (Malterud, 2017). For å ivareta de ulike nyansene i empirien, opprettet jeg subgrupper under kodegruppene. Under kodegruppen «*En ny hverdag*», opprettet jeg disse subgruppene: «*en ny hverdag, bort fra noe, «*hvorfor bli lærling» og «*ansvar*». Under kodegruppen «*Kjennskap til muligheter*», opprettet jeg subgruppene «*kjennskap til bedrift*», «*nettverk*», «*arbeidserfaring*» og «*et ønske om fagbrev*». Kodegruppene «*Å bli kjent på arbeidsplassen*» og «*Å lære på jobb*» beholdt jeg som de var, uten subgrupper.

Når jeg jobbet med teksten på dette stadiet hadde jeg både med meg min problemstilling, samt min bakgrunn innenfor karriereveiledning og som lærer. Og selv om det var en viss grad av tolkning når det gjaldt utvelgelse av de meningsbærende enhetene og kodene, har jeg forsøkt å gjøre denne prosessen uten «*tolkningsbriller*» på. Det vil si at jeg har forsøkt å være så lojal mot empiri og metode som mulig, uten å trekke inn teori og slutninger.

Det neste stege i analyseprosessen, var å lage kondensat basert på kode- eller subgruppe. Et kondensat er et kunstig sitat som skal oppsummere det konkrete innholdet fra de enkelte meningsbærende enhetene. Dette gjøres ved å omsette dem til en mer generell form (Malterud, 2017, s. 107). Malterud er tydelig på at dersom man dropper dette elementet, er det misvisende å kalle fremgangsmåten STC (Malterud, 2017).

Etter råd fra Malterud, valgte jeg å begynne med den meningsbærende enheten som beskrev koden eller subgruppen best. Deretter skrev jeg inn annen meningsbærende tekst rundt denne. I denne prosessen la jeg merke til at noen av de meningsbærende enhetene ikke ga så mye mening. Da valgte jeg å sortere dem inn under en annen subgruppe, eller utelate dem fra kodene. Dette er også i tråd med det som anbefales av Malterud. At prosessen med kodene kan gå frem og tilbake etter hvert som man opparbeider seg mer innsikt (Malterud, 2017).

Mens jeg lagde kondensatene, merket jeg ut de meningsbærende enhetene med samme innhold. Dette gjorde jeg for å forsikre meg om at jeg fikk med meg alle nyanser og alt innhold i de ulike meningsbærende enhetene. Malterud poengterer at kondensatene skal utgjøre en sum av deltakernes stemmer, og de skal skrives i «jeg-form» (Malterud, 2017).

Jeg var litt bekymret for å gå i gang med å lage kondensater. Grunnen til det var at jeg trodde det kom til å bli utfordrende, fordi jeg var redd for å miste «lærlinge-stemmen». Men jeg ble positivt overrasket. Det gikk lettere enn jeg hadde trodd, å lage kondensatene. Jeg følte et de på en måte ga seg selv, og passet fint til kodene mine. I tillegg syntes jeg heller ikke prosessen var med på å ta noe bort fra lærlinge-stemmene, heller tvert om. Etter å ha jobbet med kondensatene syntes jeg lærling-stemmen kom enda tydeligere frem for meg. Kondensatene gjorde at funnene mine kom klarer til syne. Det var gjennom denne prosessen jeg ble sikker på hva mine hovedfunn var.

Jeg vil nå vise frem hvordan eksempel på de ferdige kondensatene så ut. Jeg bruker koden «*En ny hverdag*», med tilhørende subgrupper som eksempel.

Kode: En ny hverdag.

Subgruppe: En ny hverdag – bort fra noe.

Kondensat:

Jeg gledet meg til å slippe å sitte på skolebenken. Til å få en ny hverdag med nye rutiner, og med pendling til jobb. Jeg var litt usikker på hvordan jeg kom til å klare det, men det har gått fint og jeg trives veldig bra med hverdagen. Det er litt mer slitsomt å jobbe som lærling, enn å være elev. Det er rart å ikke treffe venner på daglig basis.

Gullsitat:

«Jeg vart litt sånn smånervøs da. Det å begynne med en ny hverdag, ikke sant. Det blir jo en helt annen hverdag. Jeg får jo ikke sette kameratene så mye sånn som du gjorde i friminuttene. Så det var det jeg tenkte litt på da, og at bedriften lå et stykke unna der jeg bor. Så det var litt uvant i starten mtp at jeg skulle reise opp og ned hit og sånn og pendle. Det var litt annerledes. Jeg var spent på å starte som lærling. Jeg gikk ikke rundt og var redd og sånn. Det var bare tøft og spennende å prøve noe nytt. Det er veldig gøy å jobbe og jeg trives veldig bra med hverdagen nå. Jeg klarer å stå opp, jeg må jo dra langt liksom og jeg er jo her hver dag.»

Subgruppe: Hvorfor bli lærling?**Kondensat:**

Det er veldig motiverende for meg å tjene penger, og få lønn. I tillegg har folkene som jobber her mye å si for trivsel. Trivsel er viktig. Jeg får mye tillitt på arbeidsplassen, og det føles som om jeg gjør noe meningsfylt. I tillegg er det større variasjon i arbeidshverdagen, her enn på skolen. Det at jeg får en utdanning er den viktigste grunnen til hvorfor jeg vil være lærling.

Gullsitat:

«Som elev da så er du under noen som bestemmer over deg hele tida. Her når du jobber så har du mere tillitt. De forventer jo at du skal gjøre jobben din og så lenge du gjøre det så er det egentlig ganske fritt fram så lenge du bare følger reglene som er satt og det du har skrivd under på. Her blir du liksom ikke tvingt til å sitte å skrive en oppgave og sånn. Her kan du gjøre mer hva du vil. Her får du penger og det er godt. Også føler du at du gjør noe meningsfullt. Nå gjør du noe for en bedrift som skal ha god lønnsomhet. Det synes jeg er bra, å få til noe sånn at en bedrift er oppe og går. På skolen så blir alt det samme og det liksom ikke noe gøy etter lang tid med det samme. Her er det større variasjon og det føles mer meningsfylt.»

Subgruppe: Ansvar**Kondensat:**

Jeg må ta mye ansvar som lærling. Det er enda viktigere her enn på skolen å ha en god innsats.

Gullsitat:

«Som lærling så føler jeg et større ansvar. Så du må på en måte gi et godt inntrykk. Det er veldig mye viktigere her enn på skolen.»

Dette var hvordan jeg lagde kondensater fra koden «En ny hverdag». De resterende kondensatene har jeg lagt ved, som vedlegg til slutt i oppgaven.

6.4 SYNTSESE

Det siste trinnet i analyseprosessen handler om det Malterud betegner som å rekontekstualisere, dvs. sette bitene sammen igjen (Malterud, 2017). Med dette menes det at jeg skal sammenfatte det jeg har funnet i fortolkede synteser som skal danne grunnlag for forståelse og hos andre. Også her er det viktig at syntesene er lojale mot intervjupersonenes stemmer. Malterud beskriver at jeg skal ta utgangspunkt i kondensatene og lage en analytisk tekst for hver kode- og subgruppe. Deretter skal jeg illustrere disse med gullsitater (Malterud, 2017).

Etter systematisk arbeid med analyse, kom det klart frem fire temaer som skilte seg ut. Disse temaene var; **overgang, muligheter – og veien mot et fagbrev, bli kjent på arbeidsplassen og læring.**

Syntesene med tilhørende gullsitat presenteres, og danner grunnlaget for presentasjon av funn i kapittel 7. Jeg har valg å gjøre det på denne måten, for å ikke gjenta det samme flere ganger.

7. PRESENTASJON AV FUNN - hvordan erfarer ungdom overgangen fra det å være skoleelev, til å bli lærling i bedrift?

Jeg vil nå presentere hovedfunnene i forhold til de kategoribaserte temaene jeg har funnet, basert på intervjuene med lærlingene. Aller først vil jeg presenter kategoriene med de tilhørende syntesene, som ligger til grunn for systematiseringen av funnene. Deretter vil jeg presentere hver kategori for seg, med dertil hørende gullsitater fra empirirenen.

Etter grundig arbeid med empiri og analyseprosess, satt jeg igjen med disse fire hovedfunnene:

- Ungdommene så fram til overgangen til læretid i bedrift. De så fram til «å slippe unna skolebenken», og til å få en mer praktisk måte å lære på. De var spente på hvordan de kom til å takle en ny hverdag med nye rutiner, samt hvordan de skulle ivareta det sosiale med venner etter at de har blitt lærlinger.
- God kjennskap til muligheter var viktig for at ungdommene skulle velge å bli lærlinger og ta et fagbrev. At de kjente til mulighetene et fagbrev gir dem. Erfaringer fra tidligere arbeid og praksis, viste også frem muligheter og bidro ytterligere til at de mestrer og trives i rollen som lærlinger.
- En viktig forutsetning for at lærlingene skulle mestre og trives i rollen, var at de var trygge i sosiale sammenhenger på arbeidsplassen og at de kjente seg selv godt. På bakgrunn av dette kom lærlingene lettere inn i arbeidsmiljøet på jobb.
- Lærlingene fortalte at de trives med å lære, og de virket trygge nok til «å prøve og feile» på arbeidsplassen. De spør kolleger når det er noe de ikke kan, og de lærer også av å observere andre.

I de følgende underkapitlene vil jeg presentere resultatene i forskningsarbeidet knyttet til de temabaserte kategoriene som analysen av empirien, er sortert etter. Måten jeg vil gjøre dette på er at jeg vil vise til funn, og nyansere funnene gjennom å løfte frem sitater fra lærlingene som jeg intervjuet. Det er helheten av hvert underkapittel som danner grunnlaget for hovedfunnene i min undersøkelse. Jeg har valgt å bruke kategoriene fra analysen som overskrifter for presentasjon av funnene.

Hver kategori innledes av syntesen som tilsvarer trinn fire i analyseprosessen STC. Det er syntesene som danner grunnlaget for oppsummering av hovedfunnene.

7.1 OVERGANGEN - FRA SKOLEELEV TIL LÆRLING I BEDRIFT

Ungdommene var spente, og så frem til overgangen og til læretid i bedrift. Til en ny hverdag. Nye oppgaver, en praktisk måte å lære på, lønn, nye rutiner i hverdagen, og det å komme seg bort fra skolebenken ble trukket frem som viktig for dem. Videre fortalte de at de var litt nervøse for hvordan de kom til å takle den nye hverdagen, med nye rutiner og annerledes dager. Det å ikke skulle være like mye sammen med kamerater og jevnaldrende var også noe de trakk frem som noe de var spente på.

Når det gjaldt det å starte som lærling, og slutte på skolen var alle fire intervjupersonene enige om at det var noe de var spente på, men også så frem til.

En lærling fortalte det slik:

«Jeg vart litt sånn smånervøs da. Det å begynne med en ny hverdag, ikke sant. Det blir jo en helt annen hverdag. Jeg får jo ikke sette kameratene så mye sånn som du gjorde i friminuttene. Så det var det jeg tenkte litt på da, og at bedriften lå et stykke unna der

jeg bor. Så det var litt uvant i starten med tanke på at jeg skulle reise opp og ned hit og sånn og pendle. Det var litt annerledes.»

Videre sa samme lærling dette:

«Jeg var spent på å starte som lærling. Jeg gikk ikke rundt og var redd og sånn. Det var bare tøft og spennende å prøve noe nytt. Det er veldig gøy å jobbe og jeg trives veldig bra med hverdagen nå. Jeg klarer å stå opp, jeg må jo dra langt liksom og jeg er jo her hver dag.»

Lærlingene så frem til å få en ny hverdag, og til å «komme seg bort fra skolebenken». Det var dermed to sider som gjorde at de så frem til å bli lærlinger. Det ene var faktorer knyttet til det å være lærling, å få nye oppgaver, og til å få en praktisk måte å jobbe på. I tillegg var det at de så frem til å slippe skolen, skolehverdagen og det det innebar å være elev.

En lærling utrykte det slik:

«Jeg var veldig spent. Jeg gledet meg jo litt egentlig. Til å slippe å måtte sitte på skolebenken for det synes jeg egentlig er litt kjedelig, jeg er litt lei det. Sånn at jeg syntes det var veldig interessant å tenke at jeg kanskje skulle ut i jobb hver eneste dag i stedet. Så det så jeg jo litt frem til.»

Alle fire lærlinger trakk også frem at lønn, og det å tjene egne penger, som en viktig motivasjonsfaktor for å velge å bli lærling. Det kan virke som om lønn også er en viktig trivselsfaktor for dem, underveis i læretiden.

Det uttrykkes slik av en av lærlingene:

«Her får du penger og det er godt. Også føler du at du gjør noe meningsfullt.»

En annen lærling uttrykker det slik:

«Nå har du jo lønn i hvert fall, hver måned. Og det har du jo ikke på skolebenken. Nå er det plutselig du som har penger og litt makt, da kan du egentlig gjøre mer enn det de (elevene) kan.»

To av lærlingene trakk frem at de får mye ansvar på jobb. Dette er noe som det virker som om de liker, og vokser på.

Slik fortalte en lærling om ansvar:

«Som lærling så føler jeg et større ansvar. Så du må på en måte gi et godt inntrykk. Det er veldig mye viktigere her enn på skolen.»

Det uttrykkes slik av en annen lærling:

«Jeg har jo måtte ta mer ansvar, men jeg synes det har gått veldig bra og jeg synes det har gått greit.»

7.2 MULIGHETER – OG VEIEN MOT ET FAGBREV

Kjennskap til muligheter gjennom praksis i bedrift, informasjon fra rådgiver og annen arbeidserfaring er viktig for å forberede ungdommene til læretid. Lærlingene forteller at slik kjennskap til muligheter er viktig for at de skal velge å ta et fagbrev. YFF-faget og opplæringskontor er viktige bidragsyttere både for at elevene får læreplass, men også for å skape trygghet og følelse av mestring for lærlingene i overgangsfasen. Alle fire lærlingene forteller at de har hatt et eget ønske om å ta et fagbrev. Felles for alle fire, er at de innehar kjennskap til mulighetene et fagbrev kan gi dem.

Det å ha god informasjon, og kjennskap til muligheter er viktig for at ungdommene skal velge å være lærling i bedrift.

Slik begrunnet en av lærlingene, ønsket om fagbrev og kjennskap til muligheter:

«Når vi begynte på siste året vårt på vgs så fikk jo ganske god informasjon om hva vi kunne bli og hva vi kunne velge. Også hadde vi rådgivere innom som fortalte oss hva som var best. De rådet oss til å bli lærling fordi når du går vg3 så tar du jo bare påbygg og skal få studiekompetanse og det kan du jo ta siden uansett seinere om du ønsker det.»

Samme lærling la til dette:

«Det er jo godt å ha et fagbrev i dag. Det er vanskelig å få seg en jobb uten noen spesiell utdanning.»

Tre av fire lærlinger hadde kjennskap til bedriften de er lærlinger i, fra før. De hadde jobbet i samme bedrift gjennom praksis i YFF-faget. De trakk frem dette som positivt, når de skulle starte opp som lærlinger.

En lærling sa dette:

«Grunnen til at jeg søkte denne bedriften var at jeg allerede hadde praksisplass her. Og ut av den praksisplassen fikk jeg deltids stilling. Sånn at da ble jeg jo veldig glad i jobben min her og trivdes veldig godt. Og da ville jeg fortsette, da. Da synes jeg det var greit å søke her som lærling.»

Kjennskap til bedrift var viktig for å få læreplass, men det var også viktig for lærlingen når det gjeldt å skape trygghet i overgangsfasen.

Slik fortalte en lærling det:

«Jeg hadde jo allerede jobba en del så jeg følte meg ganske forberedt allerede og jeg følte jeg visste hva jeg gikk til.»

En annen lærling sa dette:

«Jeg var her i praksis på første året og andre året. Så da kjente jeg bedriften godt, og de kjente meg godt. Jeg bare spurte bedriften om læreplass. Og da sa dem bare ja til å ha en ny lærling. Så vart det bare sånn.»

Personer i lærlingenes nettverk, ble trukket frem av tre av lærlingene som viktige for at de har fått læreplass. Dette har vært en lærer, eller en kontaktperson i et opplæringskontor.

En lærling fortalte dette:

«Jeg fikk veldig god hjelp av (kontaktperson i opplæringskontoret). Jeg hadde jo han som lærer første året på vgs. Så det var han som hjalp meg mest. Vi har hatt god kontakt. Når han begynte i opplæringskontoret så kontaktet jeg han og spurte om han hadde noen plass som kunne passe for meg som lærling, og da kom han med noen forslag.»

7.3 Å BLI KJENT PÅ ARBEIDSPLASSEN

Sosial kompetanse trekkes frem av lærlingene, som viktig for å lykkes på arbeidsplassen. Eller «det å kunne oppføre seg» som lærlingene kaller det. Dette er viktig for at lærlingene skal komme inn i arbeidsmiljøet og bli kjent på arbeidsplassen. Gjennom å starte å jobbe i en bedrift, føler de at de må bli mer voksne, og tilpasse seg de andre ansatte.

En lærling beskrev det slik:

«Jeg føler jeg har blitt mer voksen etter at jeg begynte å jobbe her. Jeg har kommet meg ut i arbeidslivet og da må man jo bare manne seg opp. Og bli litt mer voksen. Du er jo på en måte omringet av eldre mennesker, og jeg er på jobb hver dag sammen med disse. Sånn at da blir det jo automatisk litt mer voksen i humor eller væremåte. Hvis ikke hadde du blitt sett på som en barnslig type på jobb men her er det flere unge som jobber. Dette har jeg skjønt med tida etter at jeg begynte her. Du er mye mer sammen med de eldre folka og da tilpasser du deg litt mer.»

Lærlingene trakk frem det at de selv måtte ta ansvar for å bli kjent på arbeidsplassen. På skolen går dette mer automatisk. En lærling uttrykte det slik:

«Det er jo ikke så at vi sitter i en ring og lærer navn her, da. Så en må ta litt ansvar for det selv. Og faktisk hilse på folk og bli kjent. Og i starten kan jo jeg fort være litt sjenert og litt dårlig på det. Så med tida så har det jo gått veldig bra. Jeg har på en måte snakka med folk og hilst på folk, vist at jeg er interessert i å bli kjent.»

En lærling brukte denne strategien for å bli kjent på arbeidsplassen:

«Spør om små ting, hvor bor du, bare prøv å starte samtalen. Det har jeg erfart at fungerer. Nå har ikke jeg gått rundt og spurt alle hvor de bor, men bare stille spørsmål som det, når det er naturlig. Prøv å starte samtalen. Prøv å få vite litt om de jeg jobber med.»

En lærling fortalte dette, om å kjenne seg selv:

«Det nok humøret mitt, det er sjelden jeg er sur og grinete. Og jeg er ærlig på ting, spørsmål og sånn. Og åssen jeg er som person og personlighet så jeg tror det var det som sjarmerte dem mest.»

7.4 Å LÆRE PÅ JOBB

Lærlingene forteller at de synes det er gøy å lære. De er glade i å lære nye ting, og de setter stor pris på tillitten bedriften viser dem. Lærlingene har klare tanker om hvordan de kan lære mest mulig. Videre forteller de at de spør om hjelp når det er noe de lurer på, og at de alltid har noen de kan spørre. Og de forteller at gjennom å feile, så lærer man.

Dette er hva en lærling fortalte om å lære på jobb:

«Jeg synes det er gøy å lære, det synes jeg absolutt. Så jeg prøver å ta til meg så mye som mulig. Det er ikke alltid det setter seg med en gang. Det hender jeg må gå igjennom det en del ganger, men sånn er det jo bare.»

Det er ikke alltid lærlingen vet hva han eller hun skal gjøre. De kan ha ulike strategier for å løse dette. Slik fortalte en lærling om hva han gjør:

«Det er ikke alltid jeg kan det de spør om selv, men da pleier jeg å prøve å finne ut av det eller så ringer jeg sjefen min og hører med han. Det gjør at jeg allikevel føler meg trygg. Vi pleier å finne ut av det på en grei måte som regel.»

En annen lærling hadde denne strategien for å lære:

«Jeg har vært veldig heldig, jeg da. Jeg har alltid hatt en ved siden av meg som jobber i kassa som har vært her i sånn 12 år. Hun kan jo det meste her. Hver gang jeg lurere på noe eller det er noe jeg ikke kan svare på så hører jeg hva hun svarer som er riktig for kunden, og da lærer jeg det også.»

Slik så en lærling på det å gjøre feil, på jobb:

«Men noen har jo mer klisterhjerne enn andre. Men jeg synes det er greit, jeg tør å spørre hvis jeg lurere på noe. Jeg har jo gjort noen feil. Alle gjør jo feil, så da må man bare lære av det.»

En lærling ga dette rådet, til andre lærlinger som ønsker å lykkes på jobb:

«Og være åpne om det de ikke kan så godt, si ifra om det de ønsker å lære mer om.»

8. DISKUSJON AV HOVEDFUNN

Denne oppgavens formål har vært å få større innsikt i hvordan ungdom erfarer overgangen til å bli lærling i bedrift, gjennom å belyse problemstillingen:

«Hvordan erfarer ungdom overgangen fra det å være skoleelev, til å bli lærling i bedrift?»

Til nå har jeg presentert mine funn, bestående av syntesene fra den systematiske tekstkondenseringen med tilhørende sitater. Dette har jeg gjort uten elementer av tolkning, det har kun vært intervjupersonene sine meninger som har blitt vist frem og som har belyst min problemstilling. Selv om det så klart ligger et visst element av tolkning i det jeg velger å plukke ut, og definere som relevant i denne sammenhengen.

I dette, neste kapitlet vil jeg se mine funn i lys av relevant teori og forskning, samt bringe inn min tolkning ut ifra hva ungdommen har fortalt meg.

Gjennom systematisk tekstkondensering har jeg avdekket fire klare temaer, som jeg vil fortsette å benytte som inndeling i den videre fremstillingen, sortert under tilhørende forskningsspørsmål.

Forskningsspørsmål 1: «Hvilke karrierekompetanser, i forbindelse med overgangen fra å være skoleelev til å bli lærling i bedrift, erfarer ungdommene å benytte?»

8.1 Overgangen - fra skoleelev til lærling i bedrift.

Funn 1: Ungdommene så fram til overgangen til læretid i bedrift. De så fram til «å slippe unna skolebenken», og til å få en mer praktisk måte å lære på. De var spente på hvordan de kom til å takle en ny hverdag med nye rutiner, samt hvordan de skulle ivareta det sosiale med venner etter at de har blitt lærlinger.

Evnen til å takle overganger er definert som en sentral karrierferdighet innenfor karriereteori. Ungdommene i denne undersøkelsen har erfart at dette er en ferdighet som de både har anvendt og utviklet i forbindelse med deres overgang ut i bedrift.

Lærlingene i denne undersøkelsen fortalte at de var spente, men at de også så frem til overgangen fra det å være skoleelev til å bli lærling i bedrift. Det er enkelt å se for seg at denne overgangen kan virke spennende og morsom for noen, og kanskje virke mer skremmende for andre. Alle de fire lærlingene i min undersøkelse fortalte at de så frem til overgangen ut i bedrift. Dette skyldtes flere ting. De vektla både momenter som gjaldt den nye hverdagen som lærling, men også det å komme vekk fra noe. Å komme «vekk fra skolebenken», som flere uttrykte det.

Dette fikk meg til å tenke på begrepet «push-and-pull-faktorer». Dette begrepet har sitt opphav i forbindelse med emigrasjonen fra Norge til USA på 1800-tallet. For å forklare årsakene til emigrasjonen var det både faktorer som «dyttet» emigrantene ut fra Norge, samt faktorer som «dro» dem til USA. I skolesammenheng og i overgangssammenheng blir det ofte referert til den italienske forskeren Diego Gambetta. Han ga i 1987 ut boka «*Where they pushed or did they jump?*». Hensikten med denne boken var å gi en analyse av hva individuelle valg og utdanningsmål har å si for gjennomføring av skolegang (Gambetta, 1987). Han mente at det ikke kun var to, men tre faktorer som lå bak frafall når det gjaldt utdanning. Den første faktoren er strukturforklaringer, som for eksempel økonomiske forhold. Det strukturelle motivet

ignorerer motivene bak valgene individet tar. Det andre er «push-forklaringer» som tar mer hensyn til individets preferanser. Individets verdier og normer bidrar også til å styre valg. Den siste faktoren er pull-faktorer som kort fortalt går ut på at individets forventning om resultat og utfall (Gambetta, 1987).

Når det gjaldt lærlingene som jeg har snakket med var både push-og-pull faktorene til stede når det gjaldt årsaker til hvorfor de har valgt gjennomføre overgangen fra skole til bedrift.

Det var struktur-faktorer ved lærlingeordningen som for eksempel det at de får lønn og tjener penger, som de oppga som en viktig årsak til at de så frem til overgangen. I tillegg var det «push-faktorer», som at de ønsket å slippe unna «skolebenken» som noe alle fire trakk frem som viktig. Samt «pull-faktorer» som at de får seg en utdanning og et fagbrev, samt at de fikk mulighet til å lære på en mer praktisk måte, sterkt til stede når de fortalte meg om årsaker til hvorfor de har valgt å bli lærlinger.

Sonja Susnic har i sin masteravhandling funnet frem til en overgangsfasemodell som illustrerer den prosessen en overgang er. Hun fremstiller fasen fra å gå fra å være elev til å bli student som en prosess i tre deler. Det er en forberedelsesfase hvor eleven blir kjent med utfordringer knyttet til overgangen og den nye rollen, samt løsningsmetoder for å minske utfordringene. Utfordringene kan selvsagt variere fra person til person. En av faktorene som studentene Susnic intervjuet, definerte som utfordrende var hensynet til fritid (Susnic, 2019). Altså hvordan studentene skulle skape balanse mellom livet som student, samt ivareta fritid med tid til venner og sosiale relasjoner.

Lærlingene som jeg snakket med hadde også en del faktorer som de så på som utfordrende, eller som de var «spente på», knyttet til overgangen. Når lærlingene fortalte meg at de var spente på overgangen, tolket jeg det som at de også har hatt noen negative følelser knyttet til det å få en endret hverdag. De fortalte at de hadde bekymring knyttet til hvordan de skulle «takle den nye hverdagen», med nye rutiner. De nye rutinene innebar blant annet det å stå tidligere opp om morgenen, pendle til jobb, samt en hverdag hvor de sjeldnere traff venner og jevnaldrende. Bill Law trekker frem det å kunne takle ubehagelige følelser, som en viktig karriereferdighet. Han har utviklet ti antakelser om utvikling av karrierekompetanse. En av disse antakelsene handler om at det å håndtere egne, og noen ganger ubehagelige følelser, er en viktig del av karrierekompetanse (Haug, 2018). Lærlingene i denne undersøkelsen har gjennomført overgangen til tross for at det har være mye nytt som de skulle sette seg inn i, og

kanskje hatt en del ubehagelige følelser knyttet til dette. I tillegg brukte de ordet «spent» som jeg tolker å være et mer positivt ladet ordet enn for eksempel «å grue seg til».

Når lærlingene fortalte om at de var spente på sine nye hverdag, med nye rutiner tolker jeg dette som en viktig påminnelse til rådgivere og karriereveiledere om å ha et holistisk perspektiv når vi veileder elever og lærlinger. Donald Super trekker frem viktigheten av å skape balanse mellom jobb og fritid - at utdanning er en del av livet, men ikke *selve* livet (Super, 1980). Å mestre livene gjennom å skape balanse mellom jobb og fritid er også noe som må læres, og som bør være et sentralt fokusområde for veiledning. Disse ungdommene befinner seg i stadiet som Super omtaler som «utforskning (14-24 år)», det som kan omtales som en identitetsskapende fase av livet. I denne livsfasen er venner viktig for utvikling av identitet. I forhold til denne fasen er Super opptatt av ungdommene må utvide perspektiver som grunnlag for valg (Super, 1980). Dette anser jeg læretiden som et viktig ledd i. Både sosiale interaksjoner med andre, men også det å gjennomføre denne overgangen i seg selv bidrar til å utvide lærlingens perspektiver og danner grunnlag som viktig læring til senere overganger i livsløpet.

I henhold til DOTS-teorien som er utviklet av karriereoretikerne A.G. Watts og Bill Law, er det å «takle overganger» definert som en sentral karriereferdighet. Law fremholder at skoler og karriereveiledere må hjelpe elevene med å utvikle ferdigheter som gjør at de takler disse overgangene (Law & Watts, 2003). Med det så menes det for eksempel at vi skal hjelpe elevene med å få større innsikt i hvordan arbeidslivet er forskjellig fra skolehverdagen. Samt hjelpe dem til å utvikle ferdigheter de trenger i et livslangt perspektiv, for å takle disse overgangene. Gjennom å gjennomføre denne overgangen ut i bedrift, har lærlingene opparbeidet seg vesentlige karriereferdigheter knyttet til det å gjennomføre en stor overgang. På tidspunktet hvor jeg snakket med dem, trivdes de alle fire veldig godt i sin nye rolle som lærling og så ut til å ha mestret overgangen godt. De forteller at de også har mestret det å pendle, stå opp tidlig og bli kjent på en ny arbeidsplass.

Lærlingene i denne undersøkelsen var godt kjent med å jobbe i bedrift fra før, og tre av fire lærlinger hadde hatt praksis i samme bedrift hvor de også ble ansatt som lærlinger. De trakk frem dette som positivt, når det gjaldt å gjøre overgangen ut i bedrift. At det bidro til å gjøre overgangen tryggere.

Det kan selvfølgelig være en viss fare for at ungdommene i denne undersøkelsen vil være ekstra positive i sine svar, når de snakket med meg om hvordan de så frem til overgangen til bedrift. Det kan også tenkes at de minimerte graden av spente følelser. Noe som gir troverdighet til det de har svart, er at de alle fire var veldig samstemte og at de mer eller mindre delte det samme synet på hvordan og hvorfor de så frem til overgangen ut i bedrift.

8.2 Muligheter – og veien mot et fagbrev.

Funn 2: God kjennskap til muligheter var viktig for at ungdommene skulle velge å ta et fagbrev. At de kjente til mulighetene et fagbrev gir dem. Erfaringer fra tidligere arbeid og praksis, viste også frem muligheter og bidro ytterligere til at de mestrer og trives i rollen som lærlinger.

I tidligere nevnte DOTS-teori, er kjennskap til muligheter også definert som en sentral karriereferdighet. Lærlingene som jeg har snakket med, fortalte meg at de har hatt god kjennskap til muligheter, og at dette har vært viktig for dem når de skulle bestemme seg for å ta et fagbrev. Blant annet gjennom å velge et yrkesfag, har disse elevene fått opparbeidet seg kjennskap til muligheter på flere ulike måter. Praksis i bedrift gjennom YFF-faget, råd og veiledning fra rådgivere, og hjelp og støtte fra opplæringskontor trekkes frem av lærlingene som viktige kilder til informasjon om muligheter. Alle disse faktorene har vært viktige for å vise muligheter, og motivere lærlingene til å ta informerte og gode valg.

Det har også skapt trygghet og forutsigbarhet for de som har vært i praksis i samme bedrift som der hvor de er lærlinger. Alle tre dette gjaldt, trakk frem dette som en positiv faktor. Gjennom å lære mer om de ulike mulighetene, særlig gjennom å teste ut bedrifter og lærefag i praksis – har det også hjulpet lærlingene til å bli trygge i overgangen ut i jobb.

Dette funnet støttes også av UDIRs undersøkelse «Ungdommene bak tallene». I denne undersøkelsen fremkommer det at praksis/utplassering i bedrift og hjelp og personlig

oppfølging er to av de tre viktigste suksessfaktorene for at ungdom skal lykkes med å skaffe læreplass (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Ungdommene jeg har snakket med i denne undersøkelsen forteller også at de er godt kjent med mulighetene et fagbrev gir dem. De er raske med å understreke at de kan ta studiekompetanse senere, hvis de ønsker det. Jeg tolker det som om de i noen grad ønsker å forsvare valget sitt i å «bare» ta et fagbrev, gjennom å understreke at de også kan få studiekompetanse. Det er mulig det er feil, men det gir meg en viss følelse av at de tror at jeg og andre i sterkere grad verdsetter det å studere kontra det å ta et fagbrev. Det trenger jo ikke nødvendigvis å stemme, at jeg og andre har dette synet. Men jeg synes allikevel det sier noe om de forventningene disse ungdommene iblant kan føle på. Det er viktig at de kjenner til mulighetene for videre studier slik at vissheten om dette, kan trygge dem i valgene sine og åpne opp for flere alternativer for dem, på lang sikt. Et paradoks er allikevel at vi ofte omtaler studier på universitet på høyskole som «høyere studier». Det i seg selv kan kanskje sende noen signaler om hva vi vektlegger og verdsetter, når det kommer til utdanning?

Det handler om å kjenne til muligheter, men det dreier seg også om evnen til å ta valg og gripe mulighetene som byr seg. Dette er en annen sentral karriereferdighet hos Laws DOTS-teori (Haug, 2018). Ungdommene i denne undersøkelsen har også vist at de kan gjennomføre valg, gjennom å ta valget om å bli lærling i bedrift, til tross for at dette har medført en helt ny hverdag for dem. Når jeg snakket med ungdommene om hva det var som gjorde at de valgte å bli lærlinger, fortalte de at de tok dette valget etter å ha vurdert alternativene og funnet ut at dette var det som passet best for dem. Dette i seg selv er en viktig lære-prosess og er noe de kan hente frem igjen senere i livet, når andre valg skal tas.

Ingen av de fire lærlingene var fast bestemte for å bli lærlinger når de begynte på utdanningsprogrammet og på yrkesfag. Jeg tolker dem dithen at det var kjennskap til muligheter gjennom informasjon og veiledning, samt utprøving i faget YFF som gjorde at de valgte å ta spranget over i bedrift. I den tidligere nevnte NIFU-rapporten «*Å bli helsefagarbeider*» kom det frem at en del ungdom ble lærlinger ut ifra en følelse av at de ikke hadde noe annet valg (Skålholt, Høst, Nyen, & Tønder, 2013). Jeg oppfattet ikke at det var tilfellet for ungdommene som jeg snakket med i denne undersøkelsen. Slik jeg oppfattet det, så hadde alle fire lærlingene aktivt valgt å bli lærlinger ut ifra en helhetlig vurdering om at det var det som passet dem best. Kanskje dette er en annen viktig faktor for hvorfor de har lykkes så bra, og vært så motiverte i overgangen ut i bedrift?

Lærlingene fortalte at de hadde fått god kjennskap til muligheter gjennom ulike typer informasjon og veiledning, samt gjennom arbeidserfaring og praksis i YFF-faget. I denne undersøkelsen har jeg ikke avdekket hvor godt i stand lærlingene har blitt satt til å finne informasjon om muligheter på egenhånd. Dette er grunnleggende når det er snakk om utvikling av karrierferdigheter i et læringsperspektiv. Dette kan skyldes at min undersøkelse ikke har vært god nok til å avdekke dette, eller at ungdommene ikke har fått mye opplæring i hvordan de selv kan finne informasjon, og opparbeide seg kjennskap til muligheter.

I tillegg ønsker jeg å nyansere påstanden om at ungdommene har god kjennskap til muligheter. I dette så legger jeg at de har god kjennskap til mulighetene som inngår i det å ha et fagbrev. De kjenner til at de kan ta studiekompetanse eller annen form for utdanning i etterkant, samt at et fagbrev gir gode muligheter for fast jobb. I et univers av karrierevalg og muligheter, finnes det jo mange flere områder og muligheter og ha kjennskap til enn dette. Slik type kjennskap til muligheter har ikke vært fokus for mitt prosjekt å avdekke, i denne omgang.

8.3 Å bli kjent på arbeidsplassen

Funn 3: En viktig forutsetning for at lærlingene skulle mestre og trives i rollen, var at de var trygge i sosiale sammenhenger på arbeidsplassen og at de kjente seg selv godt. På bakgrunn av dette kom lærlingene lettere inn i arbeidsmiljøet på jobb.

Denne kategorien har jeg kalt «å bli kjent på arbeidsplassen». Med dette mener jeg det å bli kjent i det sosiale miljøet på arbeidsplassen. Dette er også en viktig faktor for å lykkes som lærling, og er noe som både kan og må læres.

Lærlingene fortalte at de i stor grad har bidratt å bli kjent på arbeidsplassen selv.

Videre fortalte de at de har vært bevisst sine egne egenskaper, og benyttet dette når de skulle bli kjent. De trakk frem humor og personlighet som en positiv faktor, når det kom til å bli kjent på arbeidsplassen. Innfor DOTS-teorien er selvbevissthet en sentral karrierferdighet. Å utvikle selv-bevissthet gjennom å kunne reflektere over styrker og svakheter er en del av

dette. Det som slår meg, er hvor bevisste de har vært på at dette var viktig. Her tenker jeg at både erfaringer de tidligere har gjort seg på egenhånd fra praksis og arbeidserfaring, samt veiledning i ulike sammenhenger gjennom skole og opplæringskontor har vært med på å bevisstgjøre ungdommene på hvor viktig dette er.

Det er mye som skal læres når eleven starter opp som lærling. Å bli kjent, knekke de sosiale kodene og komme inn i skrevne og uskrevne regler, er kanskje noe av det mest kompliserte? Lærlingene trakk frem at erfaringer de har fra arbeid, fra familien og fra andre deler av livet har forberedt dem på å klare dette. De trakk også frem at de bør oppføre seg på «en mer voksen måte» når der er på jobb. Jeg tolker dette som om de forstår kravene til profesjonell opptreden, og en annen fremtoning enn når de er sammen med jevnaldrende venner. De fortalte også om at de selv måtte ta initiativ til å se etter arbeidsoppgaver, spørre når det var noe de lurte på. Dette viser også at de er kjent med krav og forventinger som arbeidslivet stiller.

Videre fortalte lærlingene at de lærer av å snakke med og observere de andre i arbeidsmiljøet. Dette er i tråd med det sosiokulturelle læringssynet hvor man ser på læring som noe som oppstår i sosial praksis og i samhandling med andre. Innenfor dette læringssynet påpekes det at vi må tilpasse oss sosiale roller og gjeldene sosiale normer for passende atferd (Imsen, 2005). Dermed blir lærlingenes interaksjoner med andre viktig både med tanke på å lære fag, men også i forhold til å lære de sosiale retningslinjene.

At ungdommene jeg har snakket med ser ut til å mestre dette, er kanskje den viktigste grunnen til at jeg mener de lykkes så godt som lærlinger. I rapporten ungdommene bak tallene påpeker UDIR at det å ha forutsetninger for å lykkes i et voksent liv er en av tre viktige forutsetninger for å få lære plass. Dette er hentet fra rapporten:

En lærling må raskt bli voksen. Det kan være en brå overgang fra å være sammen med jevnaldrende i en skolesetting, til å være den eneste unge i et etablert og voksent arbeidsmiljø. For noen ungdommer blir nettopp denne overgangen mellom skole og arbeidsliv for brå. Historiene til disse ungdommene handler ofte om at de ikke har grunnlaget for å mestre hverdagen som arbeidstaker. Det kan være å forstå viktigheten av å møte til avtalt tid, sosialisere med andre voksne, ta imot instruksjoner, eller å være selvstendig og ta initiativ til nye oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Ut ifra hva lærlingene har delt med meg i intervjuene, virker det som om de er godt innforstått med viktigheten av dette, og de har også klart å møte disse kravene godt.

Faktorene som det vises til i undersøkelsen fra UDIR, kan i karriereveiledningssammenheng defineres under samle-begrepet employability. Employability handler ikke kun om ferdigheter som er viktige for å skaffe en jobb, men også om hvilke ferdigheter som er viktig for å ivareta og beholde den. En av dimensjonene innfor employability, vektlegger viktigheten av å ivareta positive relasjoner til kolleger, ledere og kunder i omgivelser som er preget av færre formelle regler (Amundson, Harris-Boelsbey, & Niles, 2014). Gjennom å ta ansvar for å bli kjent, gi av seg selv i relasjon med andre, og tilpasse opptreden til arbeidsmiljøet, tolker jeg det som at lærlingene har håndtert dette godt. Dette til tross for færre formelle regler å forholde seg til, enn for eksempel på skolen hvor det er klarere forventinger til oppførsel og hvor det gis mer hjelp og støtte til å bli kjent med hverandre.

Forskningsspørsmål 2: *Hvordan erfarer lærlingene det å lære på jobb?*

8.4 Å LÆRE PÅ ARBEIDSPLASSEN

Funn 4: Lærlingene fortalte at de trivdes med å lære, og de virket trygge nok til «å prøve og feile» på arbeidsplassen. De spør kolleger når det er noe de ikke kan, og de lærer også av å observere andre.

Lærlingene fortalte at de trives med å være i en lærings situasjon på jobb. De er opptatt av å lære mest mulig, og tar mye ansvar for dette selv. De har ulike læringsstrategier når de skal lære nye ting. De spør, de observerer andre og de lærer gjennom å «prøve og feile».

Ungdommene trakk frem at de ikke er redd for å gjøre feil, og at de ikke er redd for å spørre når det er noe de lurer på. Dette har fått meg til å tenke på professor i psykologi, Carol Dweck sin læringsfilosofi om mind-set. Hennes teorier om læring er noe som ofte trekkes frem i skolesammenheng, i de senere år. Hun mener at vi skal jobbe for at elever og ungdommer skal bevare et åpent tankesett, i kontrast til lukket tankesett når det kommer til læring.

Kort fortalt går hennes filosofi ut på at det finnes to ulike mind-sets, eller tankesett knyttet til læring. Man kan utvikle et «*fixed mindset*», eller låst tankesett, hvor man ser på intelligens som noe statisk, som noe man er født med og hvor man er mest opptatt av resultater og prestasjoner. Eller man kan utvikle et «*growth mindset*», det vil si et lærende tankesett hvor man er i utvikling og hvor man er mer opptatt av prosess, innsats og læring enn av resultat (Dweck, 2017). Når lærlingene i denne undersøkelsen fortalte at de ikke var redde for å prøve og feile, at de spør andre når det er noe de lurer på og at de i tillegg er åpne om det de ikke kan så godt, mener jeg det vitner om at de bærer preg av å ha et lærende tankesett. Jeg anser det å beholde det lærende tankesettet som en styrke når det kommer til lærlingenes lærelyst, utvikling og motivasjon.

Det virket også som om lærlingene var veldig motiverte for å lære, og de fortalte at de liker å lære. Dette får meg til å tenke på Albert Banduras teori om «*self-efficacy*». Dette begrepet kan

oversettes til norsk med ordet «mestringstro». Med dette så mente Bandura at dersom individet har tro på å lykkes, så er motivasjonen for innsats større. Det å bevare tiltro til egen mestring er viktig for motivasjon og innsats, og forsterker dermed videre læring (Imsen, 2005). Bandura skiller mellom to slags forventinger. Det ene er *efficacy expectations*, det vil si forventninger om å klare handlingene som er nødvendige for å nå målet. Det andre er *outcome expectations*, dvs forventninger om resultatet av handlingene (Imsen, 2005). Bandura har poengtert at forventningene om å mestre kan basere seg på fem ulike informasjonskilder. En av informasjonskildene er tidligere erfaringer som personen har, med å mestre på samme område (Imsen, 2005). Alle de fire lærlingene som jeg har snakket med, hadde positive forventninger til læretiden. Jeg mener at praksis gjennom skolen og annen arbeidserfaring har bidratt til at de har hatt tro på at de kom til å mestre læretiden godt. Det har dermed vært viktig at de har hatt positive opplevelser knyttet til disse erfaringene fra tidligere, og for deres «*efficacy expectations*». I tillegg mente alle lærlingene at det å ha et fagbrev er viktig for fremtiden med tanke på jobb og utdanning. Jeg tolker det som at deres «*outcome expectations*», var viktig for deres motivasjon for å bli lærlinger.

Bandura er også opptatt av at læring oppstår gjennom observasjon og imitasjon av andre, såkalt assosiativ og overført læring (Imsen, 2005). Dette kom også tydelig fram når lærlingene fortalte meg om hvordan de lærer på jobb. De fortalte at gjennom å observere de andre ansatte, gjennom for eksempel å rette oppmerksomheten mot hvordan de svarte på spørsmål fra kunder, så lærte de selv hvordan de skulle gjøre det neste gang. Dette understreker viktigheten av at lærlingene har gode rollemodeller på jobb, og at dette igjen forsterker læringseffekten hos ungdommene.

Gjennom å være lærling i bedrift, får elevene utviklet seg gjennom alle stadiene i Kolbs læringssirkel. De gjør seg konkrete erfaringer, og gjennom å prøve og feile, samt gjennom å reflektere de over disse erfaringene. Dette fører igjen til at de lærer av erfaringene og danner seg oppskrifter for hvordan de skal håndtere lignende situasjoner og oppgaver i fremtiden. I samtalene med meg gjengir de mye av det de har lært, og de benytter mange fagbegreper til å forklare.

En annen ting jeg merket meg var at alle fire lærlinger fortalte at de syntes det hadde vært veldig prostivt å snakke med meg om sine erfaringer. En uttrykte det slik: «*Det har vært veldig bra å ha denne samtalen. Nå har jeg blitt mere klar over alt jeg har lært*». Dette sier meg at aktiv refleksjon, og gjerne sammen med noen andre er gunstig for læreprosessen til lærlingene.

Opplæringskontor og praksisveiledere i bedrift er viktige støttespillere for lærlingene, og sentrale for deres læreprosess. Lærlingene må også fylle ut logg og annen type dokumentasjon på hva de lærer i læretiden, som et annet viktig ledd i å fremme lærlingenes læring på arbeidsplassen.

9. KONKLUSJON OG PERSPEKTIVER

Målet med dette prosjektet har vært å gjennomføre en praksisnær fremstilling av fire ungdommers overgang fra å være elev til å bli lærling i bedrift, samt få større innsikt i hvordan de har erfart denne overgangen.

Gjennom disse fortellingene har vi sett at karriereferdighetene *å takle overganger, mulighetsoppmerksomhet, valgkompetanse og selvbevissthet* har stått sentralt i det disse unge menneskene skulle gjøre sitt sprang ut i yrkeslivet. At skolen og karriereveiledere har bevissthet rundt utvikling av disse ferdighetene hos elever og veisøkere, er dermed klokt. Selv om metoder og verktøy kan variere blir påfølgende spørsmål; hvordan kan skolen og andre få til dette på en best mulig måte? Det er, og vil fortsatt være tema i mange andre sammenhenger enn denne.

Ungdommene erfarer at de har taklet overgangen til læretid godt, at de trives godt i rollen som lærling, og at de mestrer den nye rollen godt. Videre erfarer de å ha stor motivasjon for arbeidet. Lønn, en mer praktisk måte å lære på og nye rutiner i hverdagen er viktige motivasjonsfaktorer.

I tillegg har vi sett, at lærlingene har klart å bevare et åpent tankesett når det kommer til læring. Gjennom å ikke være redde for å spørre, feile og prøve på nytt så lærer lærlingene mer og de bevarer sin mestringsfølelse.

Det er viktig at veiledere har fokus på å hele leverommet til eleven når de skal forberede ungdommene på læretid i bedrift. Hvordan skal de finne balanse mellom jobb og fritid, samt innarbeide nye rutiner når de skal starte som ansatte i bedrift?

I min jobb som rådgiver og karriereveileder har jeg ofte samtaler med ungdom og foresatte hvor det store spørsmålet er om ungdommen skal velge å være lærling, eller å ta påbygning til generell studiekompetanse. *«Jeg er usikker på hva jeg vil bli, så derfor velger jeg å gå for studiekompetanse. Da holder jeg alle dører åpne»*, er et velkjent sitat som jeg har hørt utallige ganger i veileder-sammenheng. I tillegg har jeg like mange ganger hørt dette utsagnet: *«Jeg velger å ikke bli lærling, fordi jeg vil ikke ha dette yrket resten av livet»*.

Etter å ha snakket med ungdommene i denne undersøkelsen så har jeg fått ny innsikt og et nytt perspektiv i forhold til denne problemstillingen. Målet med å være lærling er selvsagt det å lære seg et yrke og oppnå et fagbrev, som også gir muligheter for jobb og annen viktig kompetanseutvikling på sikt. Som lærling så opparbeider du deg mange faglige ferdigheter og kompetanser, som er svært nyttige som yrkesutøver av et fag. Det er selvsagt en viktig, og bra ting. Det som har kommet enda tydeligere frem for meg etter å ha snakket med lærlingene i denne undersøkelsen, er at det også kan eksistere et annet og helt *uavhengig* mål, knyttet til det å være lærling. Gjennom å se hvor mye disse ungdommene har lært, har jeg opparbeidet meg en ny innsikt og bevissthet rundt å vektlegge tiden som lærling som en *aktiv karrierelæringsprosess*. Gjennom å ta spranget ut i bedrift lærer ungdommene sentrale karriereferdigheter som vil være grunnleggende ferdigheter i et livslangt perspektiv. Helt uavhengig av videre valg av yrke og karrierevei. Gjennom innsikten de opparbeider seg gjennom å ta aktive valg, gjennomføre en stor overgang, gripe mulighetene de får som lærlinger, samt å opparbeide seg innsikt om seg selv og andre, i tillegg til viktig innsikt i hvordan arbeidslivet fungerer – har disse ungdommene lært så utrolig mye mer enn de faglige ferdighetene som kreves for å utøve et yrke.

Dette vil det være viktig å være oppmerksom på, og gjøre kjent for de ungdom som vurderer sine muligheter, og for de som skal støtte ungdom i en valg-prosess. Det er også avgjørende at de som hjelper ungdommene i denne overgangen, som for eksempel rådgivere, praksisveiledere, skole, bedrifter og opplæringskontor forbereder ungdommene godt og er tett på. Det er ekstremt viktig at overgangen oppleves som positiv for lærlingene slik at de opplever mestring i denne viktige overgangen som foregår midt i en identitetsskapende fase av deres liv. Denne store overgangen kan bli avgjørende for ungdommenes senere tilnærming til overganger, og vilje til å være nysgjerrige og gripe andre muligheter som oppstår senere i karrierelivet.

Gjennom å være lærling får ungdommene muligheter til å *oppdage* og oppleve gjennom erfaring, bedre *oversikt* gjennom å kunne sammenligne og bli klar over likheter og ulikheter, å *fokusere oppmerksomheten* på det som er relevant og viktig for å kunne mestre arbeidshverdagen, samt å *forstå* gjennom å kunne forklare hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Dette er viktig både i forhold til utøvelsen av et yrke og i forhold til seg selv og sin egen karriereutvikling.

På sett og vis mener jeg at ungdommene opparbeider seg bedre karrierekompetanse gjennom det å være lærlinger, enn det de kan oppnå gjennom mer tradisjonell karriereveiledning.

Grunnen til at jeg mener dette er at jeg legger prinsippet om erfaringslæring til grunn. Gjennom å være lærlinger får ungdommene gjøre seg konkrete erfaringer i forhold til det å ta valg, stå i overganger, bli kjent med seg selv og sine muligheter. I forhold til Kolb og Dewey har denne formen for læring høyere verdi, enn for eksempel det å tenke seg til, lese seg til og snakke seg til kunnskap. Min hypotese er at en usikker ungdom som har fullført læretid har større innsikt om seg selv, sine muligheter, samt bedre evner til å foreta valg og i å gjennomføre overganger, enn en ungdom som har valgt bort det å være lærling til fordel for mer skole. Dette kunne det ha vært spennende å få større innsikt i, gjennom mer forskning og i et annet forskningsprosjekt enn mitt.

Noe som er essensielt for at læring skal oppstå, er mulighetene for refleksjon. Og det er her jeg ser på karriereveiledning som et viktig verktøy for at erfaringene lærlingene gjør seg, skal kunne bidra til konstruktiv vekst og utvikling hos ungdommene. Gjennom å bearbeide og reflektere over egen rolle som ansatt, vil det bidra til enda større vekst og læringsutbytte for den enkelte. For å oppnå det har karriereveiledere, lærlingsansvarlig i bedrift og opplæringskontor en sentral rolle fordi disse kan bidra til slik refleksjon og med viktig karrierelæring.

Et paradoks i denne sammenheng er at lærlinger ikke har like enkel tilgang på karriereveiledning som elever i den videregående skolen har. Formelt sett opphører mitt ansvar som rådgiver for disse ungdommene når de går over til å bli lærlinger i bedrift. De kan så klart velge å oppsøke karriereveiledningstjenester på de fylkesvise karrieresentrene. De kan også være heldige å få mye god veiledning av opplæringskontor og andre støttespillere. Slik jeg opplever at lærlingene i denne undersøkelsen, helt klart har fått. Uavhengig av hvem som har ansvaret for karriereveiledningen er jeg overbevist om at det vil være hensiktsmessig å gjøre karriereveiledning enda lettere tilgjengelig for lærlinger, både i et samfunns- og individperspektiv. Jeg mener at det vil være gunstig å benytte karriereveiledning enda mer systematisk, i oppfølgingen av lærlingene enn det som gjøres i dag. Dersom det satses på systematisk karriereveiledning av lærlingene, mener jeg at det i større grad bidrar til å utnytte potensialet som læretiden har, i det å bygge viktig karrierekompetanse hos ungdommene i et livslangt perspektiv.

Et annet viktig poeng med å systematisk bruke karriereveiledning inn i læretiden er å rette opp eller minimere «feillæring». Selv om lærlingene lærer og utvikler sine karriereferdigheter gjennom læretiden, er det jo ikke sikkert at all form for læring er gunstig og hensiktsmessig. Det er lett å se for seg at både vaner og uvaner kan plukkes opp, og at uheldige situasjoner kan oppstå. I tillegg kan jo lærlingen ha egne læringserfaringer og tanker som ikke er gode, og som kan bidra til utrygghet underveis. Knud Illeris påpeker at «feillæring» kan justeres, og at det er bevisstgjøring og refleksjon som kan bidra til dette (Illeris, 2012). I tillegg peker Bandura også på viktigheten av direkte støtte og oppmuntring for elevers forventninger, slik at de ikke skal «...bli kastet hjelpeløst tilbake på sine egne erfaringer og tolkninger av nederlag og suksess» (Imsen, 2005, s. 353).

Som nevnt innledningsvis, så har samfunnet et stort trykk på å få ungdom til å velge å ta et fagbrev. Når dette er fremme i samfunnsdebatten er fokuset som oftest kvantitativt. Fokuset ligger ofte på hvor mange læreplasser og lærebedrifter som finnes, tilskudd til bedrifter og lærlingelønn, hvor mange som gjennomfører og hvor mange som faller fra. Kanskje tiden er moden for å ha et enda større kvalitativt fokus på læretiden? Hvordan kan læretiden bli mest mulig utbytterik for eksempel gjennom utvikling av karrierekompetanse hos lærlingene? Hvordan sørge for at overgangen ut i bedrift blir best mulig? Og hvordan kan vi kvalitetsikre dette på en god måte? Jeg synes vi skylder disse unge menneskene dette, der de står helt i startgropa på et forhåpentligvis langt og innholdsrikt yrkesliv.

10. AVSLUTNING

Disse modige ungdommene har fortalt, delt og satt ord på hvordan overgangen fra å være skoleelev til å bli lærling i bedrift har blitt erfart av dem selv. Dette har en verdi i seg selv, for meg og for forhåpentligvis flere enn meg. Jeg tar av meg hatten for disse flotte ungdommene som på en så god måte, har tatt steget over i bedrift. Der de befinner seg helt i startfasen på det å skape seg gode, trygge voksenliv. Jeg ønsker dem alt mulig hell og lykke på veien videre.

I tillegg har det blitt klarere, hvilken viktig arena for utvikling av karriereferdigheter læretiden kan være. Derfor slår jeg et slag for at vi som samfunn i enda sterkere grad skal utnytte potensialet læretiden har, som en karrierelæringsarena. Jeg tror at dersom vi tilbyr systematisk og målrettet karriereveiledning til ungdommene som er ute i lære, kan det være gull verdt i et livslangt perspektiv – både for individ og samfunn. Men spørsmålet er jo om ungdommene selv ser behovet, og ønsker denne karriereveiledningen?

Dersom jeg skulle ha forsket mer på dette temaet, ville jeg ha undersøkt hvordan karriereveiledning av lærlinger systematisk kan brukes til å utvikle karriereferdigheter og karrierekompetanse. Og hva er lærlingenes behov for karriereveiledning? Hvordan ønsker de at tilbudet skal legges opp? Hvem ønsker de å motta karriereveiledningen fra? Dette er spørsmål jeg ville ha snakket med lærlingene om, for å få deres perspektiv på innhold og organisering av disse tjenestene. Dernest ville jeg ha sett på innhold, aktiviteter og læringsmetoder som kan fremme læring for den enkelte, best mulig

På bakgrunn av dette, og etter å ha fått større innsikt i hvordan overgangen ut i bedrift kan oppleves for ungdom, er jeg blitt fristet til å skrive mitt svar på sitatene jeg som jeg inkluderte i forrige avsnitt:

«Nettopp du som er usikker på hva du vil bli, bør vurdere å bli lærling. Velger du læretid vil du tilegne deg så mange sentrale karriereferdigheter som du vil ha stort utbytte av, resten av livet. Alt det du lærer som lærling vil føre deg flere skritt videre på din karrierevei, uavhengig om ditt mål fortsatt er ukjent.»

Referanser

- Amundson, N. E., Harris-Boelsbey, J., & Niles, S. G. (2014). *Essential elements of career counseling. Processes and techniques*. New Jersey: Pearson.
- Dweck, C. (2017). *Mindset, changing the way you think to fulfil your potential*. London: Robinson.
- ELPGN. (2012). *Lifelong Guidance Policy Development. A European Resource Kit. ELPGN Tools No. 1*. Jyvaskyla: ELPGN.
- Fylkenes informasjonstjeneste for søkere til videregående opplæring. (2020, 05 20). *Vilblino*. Retrieved from <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/hva-er-vg1-vg2-og-vg3/a/029157>
- Gambetta, D. (1987). *Where they pushed or did they jump*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Haug, E. H. (2016, Juni 23). *veilederforum.no*. Retrieved from <https://veilederforum.no/content/karrierekompetanse-cms-en-introduksjon>
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Høst, H. (2014). *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen - Fokus på opplæringen i bedrift*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Illeris, K. (2012). *49 tekster om læring*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Isaksen, T. R. (2018, Januar 5). *Regjeringen*. Retrieved from [regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/2018-blir-yrkesfagenes-ar/id2583726/](https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/2018-blir-yrkesfagenes-ar/id2583726/)
- Jacobsen, D. I. (2015). *Forståelse, beskrivelse og forklaring*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

-
- Kompetanse Norge. (2020, 04 06). *Kompetanse Norge*. Retrieved from <https://www.kompetansenorge.no/karriereveiledning/hva-er-karriereveiledning/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- Law, B., & Watts, A. G. (2003). *The DOTS analysis - original version*. Cambridge: The Career-Learning NETWORK.
- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norges Hovedorganisasjon. (2020, Mars 24). *NHO*. Retrieved from NHO: <https://www.nho.no/tema/kompetanse-og-utdanning/artikler/fag--og-yrkesopplaring/>
- Skålholt, A., Høst, H., Nyen, T., & Tønder, A. H. (2013). *Å bli helsefagarbeider - En kvalitativ undersøkelse av overganger mellom skole og læretid, og mellom læretid og arbeidsliv blant ungdom i helsearbeiderfaget*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Super, D. E. (1980). *A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development*, 282-298. *Journal of Vocational Behavior* 16. Retrieved from https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51286605/0001-8791_2880_2990056-120170110-8091-lvww3k.pdf?1484070352=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA_life_span_life_space_approach_to_caree.pdf&Expires=1596809717&Signature=c6wDxvSxzmz-OKZ710KRLeK
- Susnic, S. (2019). *Overgangen fra elev til student, sett med studenter i høyere utdanning sine øyne*. Kongsberg: Universitetet i Sørøst-Norge.
- Susnic, S. (2019). *Overgangen fra elev til student, sett med studenter i høyere utdanning sine øyne*. Kongsberg: Universitetet i Sørøst- Norge.
- Thagaard, T. (2015). *Systematikk og innlevelse- en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2015). *Vitenskap kunnskap og praksis - innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal akademisk .

-
- utdanning.no*. (2020, September 12). Retrieved from https://utdanning.no/tema/hjelp_og_veiledning/opplaeringskontor
- Utdanningsdirektoratet. (2005, Desember 5). *Udir*. Retrieved from Udir: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningsspeilet-2019/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, Mars 27). *Udir*. Retrieved from Udir: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/yrkesfaglig-fordypning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, November 29). *Utdanningsspeilet*. Retrieved from Utdanningsspeilet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningsspeilet/laereplass/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, Mars 24). *Skoleporten*. Retrieved from UDIR: <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/videregaende-skole/gjennomfoering/gjennomfoering/nasjonalt?orgaggr=a&kjonn=a&utdanningstype=yrk&program=--&sammenstilling=1&fordeling=2>

Vedlegg 1: Invitasjon til deltakelse

Vil du delta i forskningsprosjektet***” Fra skoleelev til lærling i bedrift”?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke overgangen mellom det å være elev på skolen til å bli lærling i bedrift. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette masterprosjektet er å undersøke hvordan ungdom opplever overgangen fra det å være skoleelev, til å jobbe som lærling i bedrift. Målet er å innhente ungdommenes egne opplevelser og erfaringer knyttet til denne overgangen, og se den i lys av relevant karrierelærings-teori.

Prosjektet er tilknyttet studiet «Master i karriereveiledning» ved Høgskolen Innlandet, studiested Lillehammer.

De individuelle intervjuene foreslås gjennomført på lærlingenes arbeidsplass.

Dette er en individuell masteroppgave, det vil si at jeg skriver den på egenhånd og ikke i gruppe med andre.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen Innlandet, Lillehammer og min veileder ved studiet Master i Karriereveiledning, førsteamanuensis Erik Hagaseth Haug.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du høsten 2019, har startet opp som lærling i bedrift. Det vil si at du er førsteårs-lærling i en bedrift, og at du våren 2019 var skoleelev. Det er frivillig å delta, og du kan når som helst velge å trekke fra studien.

Videre ønsker jeg å gjennomføre individuelle intervjuer med 4-5 lærlinger. Disse inviteres til å delta i undersøkelsen, via aktuell kontaktperson i et opplæringskontor som viderefremidler henvendelsen fra meg.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Du deltar i ett, individuelt intervju, med varighet på opptil 90 minutter.
- Vi blir enige om et tidspunkt som passer for deg og bedriften.
- Det er ønskelig at du uttaler deg på vegne av deg selv, og tar utgangspunkt i egne erfaringer og opplevelser når du svarer.
- Møte til avtalt sted og tid
- Før gjennomføringen vil du få en gjennomgang av prosjektet, og en innføring i hvordan det vil foregå. Jeg vil blant annet fortelle om at det er frivillig og delta og at du når som helst kan avbryte eller ombestemme deg mtp deltakelse. I tillegg vil jeg fortelle om hvordan jeg tenker å bruke intervjuene.
- Innholdet i spørsmålene vil dreie seg om erfaringer knyttet til oppstarten som lærling i bedrift.

- Deltakerne vil anonymiseres.
- Deltakerne vil skrive under på at de ønsker å delta i studien, og godta at samtalene tas opp på lydfil til bruk i videre bearbeidelse.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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.

- Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt
- Det vil kun være meg som student, og min veileder på masterstudiet som vil ha tilgang på opplysninger fra denne undersøkelsen.
- Lydopptakene vil bli lagret på egen fil, og det vil ikke knyttes personopplysninger til opptakene.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen være avsluttet høsten 2020. Alle lydfiler og notater vil da bli slettet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Prosjektleder Hanne Therese Løvoll, tlf. nr.: 92 66 90 12, e-post hanne.therese.lovoll@gmail.com
- Min veileder ved studiet Master i Karriereveiledning ved Høgskolen Innlandet, Lillehammer: Erik Hagaseth Haug, e-post erik.haug@inn.no
- Vårt personvernombud: Hans Petter Nyberg hos Høgskolen Innlandet, e-post: hans.nyberg@inn.no

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

Med vennlig hilsen

Hanne Therese Lovoll

Prosjektansvarlig og masterstudent ved Høgskolen Innlandet

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Fra skoleelev til lærling i bedrift*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i ett, individuelt intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. oktober 2020.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Min problemstilling:

«Hvordan erfarer ungdom overgangen, fra det å være skoleelev til å bli lærling i bedrift?»

Innledning:

- Fortelle kort om mitt prosjekt – bakgrunn og formål.
- Klargjøre min rolle – nå er jeg her som forsker, som skal undersøke et spesifikt tema.
- Minne på:
 - svar med utgangspunkt i deg selv, og dine erfaringer – og gjerne utfyllende
 - mulighet for å trekke seg
 - ta kontakt ved spørsmål
- Informere om at samtalen vil bli tatt opp på bånd.

Inneledende spørsmål:

- Når startet du opp som lærling i bedrift?
- Innenfor hvilket fag er du lærling?
- Hva er dine viktigste arbeidsoppgaver i dag?

Hovedspørsmål:

- Hva var det som fikk deg til å ville bli lærling?
- Var det å bli lærling en del av en langsiktig plan du har hatt?
- Hvordan fikk du læreplass?
- Hvis du tenker tilbake: Hvilke tanker hadde du frem mot oppstarten av læretiden din?
- Gjorde du noe for å forberede deg frem mot oppstarten som lærling?
- Hvilke tanker, om det være lærling gjør du deg i dag?

- Hva tenker du er de største forskjellene mellom det å være elev, og det og være lærling?
- Hva tenker du om oppgavene du utfører som lærling? Hvordan føler du deg forberedt til å utføre dem?
- Hvordan har det vært å komme inn i arbeidsmiljøet? Skrevne og uskrevne regler?
- Hvilke råd vil du gi andre elever som ønsker å bli lærling i bedrift?
- Hvilke råd vil du gi til skolene for å forberede elevene?
- Hvilke råd vil du gi til bedriftene som skal ta imot lærlingene?

Avsluttende spørsmål:

- Er det noe annet du ønsker å legge til?
- Har du noen spørsmål?
- Hvordan syntes du denne samtalen var?

Vedlegg 3: Kondensater og gullsitater

KONDENSATER med tilhørende gullsitat

Kode: En ny hverdag

Subgruppe: En ny hverdag – bort fra noe

Jeg gledet meg til å slippe å sitte på skolebenken. Til å få en ny hverdag med nye rutiner og med pendling til jobb. Jeg var litt usikker på hvordan jeg kom til å klare det, men det har gått fint og jeg trives veldig bra med hverdagen. Det er litt mer slitsomt å jobbe som lærling, enn å være elev. Det blir rart å ikke treffe venner på daglig basis.

Gullsitat:

«Jeg vart litt sånn smånervøs da. Det å begynne med en ny hverdag, ikke sant. Det blir jo en helt annen hverdag. Jeg får jo ikke sette kameratene så mye sånn som du gjorde i friminuttene. Så det var det jeg tenkte litt på da, og at bedriften lå et stykke unna der jeg bor. Så det var litt uvant i starten mtp at jeg skulle reise opp og ned hit og sånn og pendle. Det var litt annerledes. Jeg var spent på å starte som lærling. Jeg gikk ikke rundt og var redd og sånn. Det var bare tøft og spennende å prøve noe nytt. Det er veldig gøy å jobbe og jeg trives veldig bra med hverdagen nå. Jeg klarer å stå opp, jeg må jo dra langt liksom og jeg er jo her hver dag.»

Subgruppe: Hvorfor bli lærling?

Det er veldig motiverende for meg å tjene penger, og få lønn. I tillegg har folkene som jobber her mye å si for trivsel. Trivsel er viktig. Jeg får mye tillitt på arbeidsplassen, og det føles som om jeg gjør noe meningsfylt. I tillegg er det større variasjon i arbeidshverdagen, her enn på skolen. Det at jeg får en utdanning er den viktigste grunnen til hvorfor jeg vil være lærling.

Gullsitat:

«Som elev da så er du under noen som bestemmer over deg hele tida. Her når du jobber så har du mere tillitt. De forventer jo at du skal gjøre jobben din og så lenge du gjøre det så er det egentlig ganske fritt fram så lenge du bare følger reglene som er satt og det du har skrivd under på. Her blir du liksom ikke tvingt til å sitte å skrive en oppgave og sånn. Her kan du gjøre mer hva du vil. Her får du penger og det er godt. Også føler du at du gjør noe meningsfullt. Nå gjør du noe for en bedrift som skal ha god lønnsomhet. Det synes jeg er bra, å få til noe sånn at en bedrift er oppe og går. På skolen så blir alt det samme og det liksom ikke noe gøy etter lang tid med det samme. Her er det større variasjon og det føles mer meningsfylt.»

Et ønske om fagbrev

Jeg hadde et ønske om å ta fagbrev, fordi det gjør det lettere å søke jobber i fremtiden. Jeg fikk god informasjon om muligheter fra lærere og rådgivere. Dette hjalp meg til å ta et godt valg. Jeg kjenner til mulighetene for å ta påbygg senere. Ingen valg er feil, du kan velge noe annet senere.

Gullsitat:

«Det er jo veldig kjekt å ha et fagbrev da. Det blir jo lettere å søke seg inn på videre jobber i fremtida.»

Arbeidserfaring

Jeg har litt erfaring fra arbeidslivet fra før. Det å ha arbeidserfaring hjelper når du skal bli lærling. Da vet du hva det vil si å jobbe.

Gullsitat:

«Jeg har hatt litt erfaring fra arbeidslivet fra før. Hatt litt sidejobber og sånn ved siden av skolen. Så jeg har jo vært vant til å jobbe litt og sånn og tjene litt penger siden jeg gikk i 9-klasse. Så det å ha erfaring med å jobbe fra før, før du blir lærling hjelper veldig. For da veit du hvordan det er å gjøre litt arbeid enn å bare sitte på rompa på skolebenken. Så det hjelper litt.»

Å bli kjent på arbeidsplassen

Du må selv ta ansvar for å bli kjent. Jeg har lært meg å snakke med folk, bli kjent og være interessert. Det er viktig å være blid og imøtekommende. På arbeidsplassen er det eldre og voksne folk som jobber. Du må tilpasse deg dem, i måten du er på.

Gullsitat:

«Jeg føler jeg har blitt mer voksen etter at jeg begynte å jobbe her. Jeg har kommet meg ut i arbeidslivet og da må man jo bare manne seg opp. Og bli litt mer voksen. Du er jo på en måte omringet av eldre mennesker, og jeg er på jobb hver dag sammen med disse. Sånn at da blir det jo automatisk litt mer voksen i humor eller væremåte. Hvis ikke hadde du blitt sett på som en barnslig type på jobb men her er det flere unge som jobber. Dette har jeg skjønt med tida etter at jeg begynte her. Du er mye mer sammen med de eldre folka og da tilpasser du deg litt mer.»

Å lære på jobb

Jeg synes det er gøy å lære. Jeg spør hvis det er noe jeg lur på, Noen ganger kan jeg gjøre feil, men det er jo slik jeg lærer. Jeg lærer mye av andre som jobber her. Du må være åpen om det du ikke kan så godt. Jeg lærer aller mest av å gjøre ting i praksis, i stedet for å lese i en bok.

Gullsitat:

«Fordi du må huske alt selv. Jeg kan jo ikke alt, så jeg må spørre. Men da lærer jeg jo det til neste gang. Jeg lærer mye mer av å jobbe enn å sitte på skolen egentlig. Her får jeg oppgave utenom det jeg vanligvis gjør.»

Vedlegg 3: Meldeskjema, NSD

14.9.2020 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Meldeskjema 685201

Sist oppdatert
24.10.2019

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- Lydopptak av personer

Type opplysninger

Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedommer eller lovovertrедelser?

Nei

Prosjektinformasjon

Prosjekttittel
Fra skoleelev til lærling i bedrift

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene
Personopplysninger jeg har behov for er navn på potensielle intervjupersoner, samt deres telefonnummer for å komme i kontakt med dem. I tillegg planlegger jeg å ta opp intervjuene på lydfil.

Ekstern finansiering

Type prosjekt
Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student
Hanne Therese Løvoll, hanne.therese.lovoll@gmail.com, tlf: 92669012

Behandlingsansvar

<https://meldeskjema.nsd.no/ekspor/5da090eb-baa5-45a2-a0f8-739161fb> 1/4

14.9.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for folkehelse og idrettsvitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Erik Hagaseth Haug, erik.haug@inn.no, tlf: 61288258

Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

Utvalg 1**Beskriv utvalget**

Lærlinger som har fått læreplass høsten 2019

Rekruttering eller trekking av utvalget

Jeg tar kontakt med relevant(e) opplæringskontor som setter meg i kontakt med aktuelle kandidater

Alder

18 - 25

Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- Lyddoptak av personer

Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?**Personlig intervju****Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger**

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon for utvalg 1**Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?**

Ja

Hvordan?

Skrifflig informasjon (papir eller elektronisk)

Tredjepersoner

Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Muntlig, eller gjennom mail eller på telefon.

Dette er det informert om ved flere anledninger i forkant av intervju.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?

Ved å rette henvendelse til meg som prosjektansvarlig, eller evt til noen av de andre kontaktpersonene som f.eks min veileder. Utvalget er relativt lit (4-5 personer), noe som gir god oversikt og kontroll over dataene.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

Behandling

Hvor behandles opplysningene?

- Private enheter

Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?

- Prosjektansvarlig
- Student (studentprosjekt)

Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EOS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?

Nei

Sikkerhet

14.9.2020

Malteknjema for behandling av personopplysninger

Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (kodenøkkel)?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Opplysningene anonymiseres
- Adgangsbegrensning

Varighet

Prosjektperiode

01.11.2019 - 01.10.2020

Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?

Nei, alle data slettes innen prosjektslutt

Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?

Nei

Tilleggsopplysninger

Vedlegg 4: Vurdering, NSD

14.9.2020 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel
Fra skoleelev til lærling i bedrift

Referansenummer
685201

Registrert
11.10.2019 av Hanne Therese Løvoll - 070475@stud.inn.no

Behandlingsansvarlig institusjon
Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for folkehelse og idrettsvitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)
Erik Hagaseth Haug, erik.haug@inn.no, tlf: 61288258

Type prosjekt
Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student
Hanne Therese Løvoll, hanne.therese.lovoll@gmail.com, tlf: 92669012

Prosjektperiode
01.11.2019 - 01.10.2020

Status
24.10.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

24.10.2019 - 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 14.10.19. Behandlingen kan starte.

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

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5da005db-baa5-45a2-a9ff-688c730181fb> 1/4

14.9.2020

Møtelistema for behandling av personopplysninger

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.10.2020.

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)

14.10.2019 - Vurdert

a9ff-f68c739161fb

vedlegg 14.10.19. benamningen kan starte.

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5da20fab-baa5-45a2-a9ff-f68c739161fb>

2/4

14.9.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

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. Før 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

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.10.2020.

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 lenger 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.

Før 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)