

Rapport 17:2022

# Tilrettelagt fag- og yrkesopplæring

Erfaringer og grep fra samarbeid



**Malin Dahle**

**Hanna Jones**

**Iben Møller**



Malin Dahle, Hanna Jones, Iben Møller

# TILRETTELAGT FAG- OG YRKESOPPLÆRING

ERFARINGER OG GREP FRA SAMARBEID

---

Ideas2evidence rapport 17/2022



IDEAS2EVIDENCE

Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2022

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, november 2022

ISBN 978-82-8441-029-6

# Forord

---

Denne rapporten presenterer funn fra en kunnskapsoppsummering om samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne. Rapporten er utarbeidet på oppdrag for Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi).

IMDi samarbeider med Arbeids- og velferdsdirektoratet (AVdir) og Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) om å utvikle effektive og gode utdannings- og opplæringstjenester for ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet. Kunnskapsoppsummeringen vil inngå som en del av den generelle kunnskapsutviklingen på dette feltet. Nylig ble det igangsatt et forsøk for å utvikle en nasjonal samarbeidsmodell for tilrettelagt fag- og yrkesopplæring, og dette forsøket forvaltes av IMDi. Kunnskapsoppsummeringen vil også kunne brukes inn i veiledning av fylker som deltar i dette forsøket.

Formålet med oppdraget har vært å oppsummere eksisterende kunnskap om samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne, med vekt på tilbud rettet mot voksne innvandrere. De siste ti årene er det flere steder i landet prøvd ut opplæringstilbud som er tilrettelagt spesielt for voksne, og voksne minoritetspråklige. Gloppenmodellen, Helfyrmodellen (i dag en del av Samarbeidsmodell Oslo), Menn i helse og modulstrukturert fag- og yrkesopplæring er noen eksempler. Kunnskapsoppsummeringen beskriver erfaringer fra alle disse opplæringstilbudene.

Det har også vært et mål å identifisere og beskrive suksessfaktorer og gode grep i samarbeidene, og vurdere overføringsverdien av funnene.

Hanna Jones har vært prosjektleder for kunnskapsoppsummeringen hos ideas2evidence. Rapporten er ført i pennen av Malin Dahle. Inger Nordhagen har bidratt med kvalitetssikring av rapporten.

Bergen,

November, 2022



# Innhold

---

Sammendrag.....	1
<b>Kapittel 1: Innledning .....</b>	<b>4</b>
Bakgrunn for oppdraget.....	4
Metode og gjennomføring.....	4
Rapportens struktur.....	6
<b>Kapittel 2: Voksnes læring – et felt i utvikling.....</b>	<b>8</b>
Økt politisk oppmerksomhet.....	8
<b>Kapittel 3: Tverretatlig styring og koordinering .....</b>	<b>12</b>
Sentrale problemstillinger i tverretatlig samarbeid .....	12
Barrierer internt i sektorene .....	17
Gode grep i tverretatlige styring og koordinering.....	18
Oppsummering .....	28
<b>Kapittel 4: Samarbeid med opplæringsbedrifter.....</b>	<b>29</b>
Sentrale problemstillinger i samarbeidet.....	29
Gode grep i rekrutterings- og oppstartsfasen .....	32
Gode grep for samarbeid underveis i opplæringsløpet .....	38
Oppsummering .....	40
<b>Kapittel 5: Rekruttering og inntak av deltakere .....</b>	<b>42</b>
Sentrale problemstillinger i samarbeidet.....	42
Gode grep for samarbeid i rekruttering- og inntaksprosessen .....	44
Oppsummering .....	48
<b>Kapittel 6: Opplæring og oppfølging .....</b>	<b>49</b>
Sentrale problemstillinger i samarbeidet.....	49
Gode grep i samarbeidet om opplæring.....	51
Hvordan sikre godt samarbeid om oppfølging av deltakerne? .....	54
Oppsummering .....	57
<b>Kapittel 7: Har grepene overføringsverdi?.....</b>	<b>58</b>
<b>Litteratur .....</b>	<b>61</b>





# Sammendrag

---

Denne rapporten presenterer funn fra en kunnskapsoppsummering om samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne. Rapporten er utarbeidet på oppdrag for Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi). Kunnskapsoppsummeringen vil inngå som en del av den generelle kunnskapsutviklingen om utdannings- og opplæringstjenester for voksne. Den vil også kunne brukes inn i veiledning av fylker som deltar i forsøket med å utvikle en nasjonal samarbeidsmodell for tilrettelagt fag- og yrkesopplæring, som forvaltes av IMDi.

Kunnskapsoppsummeringen har tatt utgangspunkt i rapporter, evalueringer og dokumenter forhåndsdefinert av IMDi. Vi har også benyttet disse til å identifisere enkelte andre relevante kilder. I tillegg har vi gjennomført ett intervju. Det har altså ikke vært et mål å gjennomføre en systematisk kunnskapsoppsummering som gir komplett oversikt over all relevant litteratur, men heller å gi en grundig oppsummering av de mest sentrale kildene på dette feltet.

## Økt oppmerksomhet om voksnes læring

Det siste tiåret har voksnes kompetanse og læring fått økt politisk oppmerksomhet i Norge. Med overgang til modulstrukturert opplæring, utvidet rett til videregående opplæring og mulighet for rekvalifisering som Fullføringsreformen legger opp til, har målet vært å gjøre opplæringssystemet både mer fleksibelt og mer tilpasset voksnes behov. Endringer i integreringslovgivningen og i NAVs mandat og regelverk gir økte muligheter både for NAVs brukere og for flyktninger som deltar i introduksjonsprogram, til å få formell opplæring. Betydningen av kompetanse og formell utdanning for innvandrere og nyankomne vektlegges også i Integreringsstrategien (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Utviklingen innebærer økt samarbeid og samordning mellom fylkeskommunen, NAV og de kommunale flyktningetjenestene om å etablere gode og tilrettelagte opplæringstilbud for voksne. Flere steder i landet er det opprettet opplæringstilbud for voksne basert på slike tverrsektorielle samarbeid. Denne rapporten oppsummerer noe av kunnskapen som foreligger om denne typen samarbeid, og beskriver suksessfaktorer og gode grep i samarbeidene.

## Tverretatlig styring og koordinering

Tverretatlige samarbeid krever god tverretatlig styring og koordinering. Det å sette av tid og møtearenaer til samarbeidet, etablere gode rutiner for informasjonsutveksling og dokumentere og skriftliggjøre arbeidsprosesser kan være viktige grep, bl.a. for å sikre en felles «hukommelse», felles målforståelse og gjensidig kunnskap, forståelse og tillit samarbeidspartnerne imellom. Videre kan erfaringsutveksling og systematisk kompetansebygging i partnerskapet bidra til å styrke det tverretatlige samarbeidet. Det er også av stor betydning at samarbeidet forankres på alle nivåer i organisasjonene som er involvert, ikke minst på ledernivå, og at det gis tydelige og koordinerte styringssignaler nedover i de involverte organisasjonene. Sistnevnte er viktig bl.a. for å sikre lik praksis mellom forvaltningsenheter. Samarbeidsavtaler mellom alle involverte parter kan tydeliggjøre partenes forpliktelser og ansvar, sikre kontinuitet og redusere sårbarhet som følge av personavhengighet. Det kan også være hensiktsmessig å opprette koordinerende funksjoner med

dedikert ansvar for å følge opp det tverretatlige samarbeidet, og ha ressurspersoner i den enkelte organisasjon som fungerer som bindeledd internt.

## Samarbeid med opplæringsbedrifter

Å finne motiverte opplæringsbedrifter er helt avgjørende for å kunne tilby tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp. Opplæringstilbudet bør derfor planlegges og dimensjoneres med utgangspunkt i regionale eller lokale arbeidskraftbehov, og det vil være hensiktsmessig å involvere bedriftene i inntak og planlegging av opplæringsløpene, for å sikre tilpasning til bedriftens behov og arbeidsrutiner. Godt informasjonsarbeid overfor bedriftene er viktig for å sikre en god forståelse av opplæringstilbudet og hva det vil kreve av bedrift og veileder.

Det kan være fordelaktig å inngå forpliktende og gjerne langsiktige avtaler med bedrifter eller bransjeorganisasjoner allerede i planleggingsfasen. En mulighet er å tilby kompensasjon til bedriften, som et insentiv til å opprette – og beholde – læreplasser. Risikoen er at det skaper en mer uforpliktende relasjon mellom bedrift og lærling, mtp. mulighet for videre ansettelse.

Det er også nødvendig med en tydelig ansvarsdeling mellom bedrift og lærested, gjerne forankret i en samarbeidsavtale, om oppfølgingen av deltakerne, og at bedrifter og veiledere får tilstrekkelig med støtte underveis i opplæringsløpet. Det kan bl.a. inkludere opplæring og systematisk erfaringsutveksling for veiledere.

## Rekruttering og inntak av deltakere

Før oppstart av opplæringstilbudet er det viktig at partene etablerer en enighet om hvem som skal utgjøre målgruppen og hvilke utvalgsriterier som skal ligge til grunn ved inntak. Dersom det skal opprettes hele klasser, vil det være hensiktsmessig å få en samlet oversikt over det mulige søkergrunnlaget i en tidlig fase. Grundige inntaksprosedyrer, der alle samarbeidende parter involveres på en eller annen måte, og der arbeidsdelingen er avklart, fremheves som suksessfaktorer i enkelte kilder. Standardiserte verktøy, som samtaleguider eller kartleggingsskjema, kan lette prosessen. En periode med prøvepraksis i bedrift før endelig inntak sees flere steder som en viktig del av inntaksprosessen, både for deltakere og for bedrifter. Dersom prøvepraksis ikke er gjennomførbart, kan kortere bedriftsbesøk eller hospiteringer være et alternativ.

## Inntektssikring

Sikring av livsopphold er en kritisk faktor for voksnes deltakelse i opplæring. Det ses som vesentlig at deltakerne trygges på de økonomiske rammebetingelsene allerede ved inntak, og får oversikt over hvordan livsopphold skal sikres gjennom hele opplæringsløpet. Eventuelle økonomiske bekymringer tar oppmerksomhet bort fra opplæringen og krever oppfølging fra partene rundt deltakerne. Enkelte ytelser fra NAV er for lave til at deltakerne kan klare seg på dem alene. Man bør derfor se på muligheten av å kombinere flere finansieringskilder.

## Opplæring og oppfølging av deltakerne

Tilrettelagte opplæringsløp for voksne innvandrere innebærer ofte tett integrasjon mellom teori og praksis, samt integrering av språk- og læringsstøtte. Det krever tett samhandling mellom

programfaglærere, fellesfaglærere og veiledere. Bevissthet fra både lærere og veiledere om gjensidig utveksling og bruk av kunnskap fra de ulike arenaene, er viktig for å lykkes med et godt integrert løp. God planlegging av deltakernes opplæringsløp, der det kommuniseres tett med arbeidsgiver, hyppig veksling mellom skole og bedrift, mer bruk av skriftlig arbeid og dialog og erfaringsutveksling mellom lærere og veiledere underveis i løpet, er forhold som kan bidra til dette. Et annet grep er systematisk samarbeid om yrkesretting av fellesfagene. Det forutsetter tett dialog mellom programfaglærere og fellesfaglærere og eventuelt veileder. For voksne innvandrere med behov for tilrettelagt fag- og yrkesopplæring, vil forsterket norskopplæring være en forutsetning. Det varierer hvordan dette løses, men å trekke inn lærerressurser fra den kommunale voksenopplæringen for minoritetsspråklige, kan være et godt grep.

Tilrettelagte løp krever også god samordning mellom de ulike partene som har oppfølgingsansvar overfor deltakerne; lærere, veiledere i bedrift og i NAV og eventuelt programrådgivere i introduksjonsprogrammet. Å opprette egne team rundt deltakerne, med deltakelse fra alle aktører som er involvert i oppfølgingen av deltakerne, og med felles møtepunkter, kan være hensiktsmessig. Jevnlige møter eller samlinger kan være sentralt både for å planlegge og tilpasse opplæringsløpet underveis, og for å ta tak i ulike utfordringer. En koordinerende funksjon kan være et grep for å sikre at alle ledd i oppfølgingen av deltakerne fungerer og at de ulike aktørene «snakker med samme stemme». En mulighet vi omtaler i rapporten, er å utpeke en kontaktlærer, som har ansvar for den enkelte deltaker og som ved behov kan ha kontakt med andre oppfølgingstjenester.

# Kapittel 1: Innledning

---

*I dette kapitlet gjør vi kort rede for bakgrunnen for oppdraget. Vi beskriver også datamaterialet som ligger til grunn for kunnskapsoppsummeringen, og hvordan vi har gått frem for å analysere materialet. Til sist i kapitlet gir vi en oversikt over rapportens struktur.*

## Bakgrunn for oppdraget

---

Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) samarbeider med Arbeids- og velferdsdirektoratet (AVdir) og Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) om å utvikle effektive og gode utdannings- og opplæringstjenester for ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet. I forbindelse med arbeidet på dette feltet, har IMDi hatt behov for en oppsummering av tilgjengelig kunnskap om samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne. En slik kunnskapsoppsummering vil brukes inn i den generelle kunnskapsutviklingen på dette feltet. Den vil også kunne bli brukt til veiledning av fylkene som deltar i et nylig igangsatt forsøk for å utvikle en nasjonal samarbeidsmodell for tilrettelagt fag- og yrkesopplæring. IMDi forvalter forsøket.

Våren 2022 fikk ideas2evidence i oppdrag fra IMDi å gjennomføre en slik kunnskapsoppsummering. Prosjektet hadde tre hovedformål:

- ◆ Å oppsummere eksisterende kunnskap om samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne, med vekt på tilbud rettet mot voksne innvandrere
- ◆ Å identifisere og beskrive suksessfaktorer og gode grep i samarbeidene
- ◆ Å diskutere overføringsverdien av funnene

Denne rapporten presenterer funnene fra kunnskapsoppsummeringen. Oppsummeringen har ikke hatt som formål å innhente generell kunnskap om tilrettede tilbud som sådan (f.eks. tilrettelegging i form av pedagogiske grep). Oppdraget har vært avgrenset til å se på hvordan de involverte aktørene samarbeider om tilbudet.

## Metode og gjennomføring

---

Oppdraget har bestått i å oppsummere tilgjengelig kunnskap om samarbeid om tilrettede tilbud med fag- og yrkesopplæring for voksne innvandrere. Det er imidlertid viktig å merke seg at vi ikke har gjennomført en systematisk kunnskapsoppsummering basert på forhåndsdefinerte søkekriterier og stringente inklusjons- og eksklusjonskriterier. IMDi hadde allerede definert en rekke relevante evalueringer, utredninger og andre dokumenter, og kunnskapsoppsummeringen har tatt utgangspunkt i disse. I tillegg har vi utvidet kunnskapsgrunnlaget med enkelte andre kilder som fremsto spesielt relevante for oppsummeringen, basert på en snøballmetode der vi identifiserte kilder som ble referert til i rapportene vi ble forelagt fra IMDi. Det har altså ikke vært et mål å gi en komplett oversikt over all relevant litteratur, men heller å gi en grundig oppsummering av de mest sentrale kildene på dette feltet. Seksten kilder har utgjort hoveddatagrunnlaget for kunnskapsoppsummeringen (se vedlegg 1).

Selv om oppsummeringen ikke har fulgt en streng metodikk for kunnskapsoppsummeringer, har vi allikevel hatt noen veiledende relevanskriterier. Disse har blitt benyttet til å vurdere om en kilde er relevant for oppsummeringen eller ikke, og eventuelt til å identifisere hvilke deler av kilden som er relevant, i tilfeller der litteraturen omtaler flere ulike opplæringsløp, eller ulike deler av et opplæringsløp.

Det viktigste relevanskriteriet har vært at kilden omtaler *samarbeid* om et opplæringsløp for voksne. Vi har tolket at dette gjelder tverrsektorielt samarbeid, men også samarbeid internt hos én aktør – f.eks. mellom NAV lokalt og NAV på fylkesnivå, eller mellom fellesfaglærere og programfaglærere. F.eks. vil en kilde eller et kapittel som omhandler det pedagogiske arbeidet som gjennomføres som del av et tilrettelagt tilbud være utenfor formålet for vår oppsummering, mens omtale av hvordan fellesfaglærere og programfaglærere samarbeider om opplæringen, vil være innenfor.

Hovedformålet med oppsummeringen har vært å kartlegge kunnskap om samarbeid om tilrettelagt *fag- og yrkesopplæring*. Vi har imidlertid også inkludert enkelte kilder som omtaler mindre formaliserte opplæringsløp, f.eks. samarbeid omkring arbeidsretting av introduksjonsprogrammet. Dette gir en annen innramming for samarbeidet med bedriften, og stiller andre typer krav til oppfølging, enn for deltakere som er i lære i bedrift. Samtidig ser vi at det er mange av de samme faktorene som påvirker samarbeidet mellom skole og bedrift i begge former for kvalifisering, f.eks. betydningen av å bruke god tid på å finne riktig «match» mellom deltaker og bedrift, og av å finne riktig omfang på oppfølgingen, både av bedrift, veileder og deltaker. Videre har vi noen steder sett hen til evalueringen av Forberedende voksenopplæring, som er et opplæringsløp på nivået under videregående.

Kunnskapsoppsummeringen har lagt vekt på litteratur som omhandler målgruppen voksne innvandrere. Vi har imidlertid også inkludert kilder som omhandler opplæringsløp rettet mot voksne generelt. Fordi det er *samarbeidet* som er hovedtema for kunnskapsoppsummeringen, kan funn og erfaringer være relevante på tvers av ulike målgrupper.

Vi har også avgrenset kunnskapsoppsummeringen i *tid*. Feltet voksnes læring har, som vi beskriver nærmere i kapittel 2, gått igjennom store endringer de siste årene. For å sikre relevans ønsket IMDi at kildene som ble inkludert i oppsummeringen, skulle være av nyere dato. Vi har hatt 2016 som en veiledende nedre grense for hvor gamle kildene kunne være. Vi har avgrenset oppsummeringen til å gjelde litteratur som omtaler erfaringer fra Norge.

I tillegg til skriftlige kilder, har vi gjennomført et intervju med prosjektleder for Samarbeidsmodell Oslo – fagutdanning for voksne. Dette er en sentral modell innenfor tilrettelagt fag- og yrkesopplæring, men det foreligger få offisielle skriftlige kilder om modellen. Det lille som foreligger av litteratur som omtaler denne modellen, er fra en del år tilbake i tid. Derfor ble det gjennomført ett intervju for å innhente oppdaterte opplysninger om modellen. Der vi har basert oss på opplysninger fra intervjuet, er dette oppgitt i parentes.

## Fremgangsmåte

Vi startet arbeidet med kunnskapsoppsummeringen med å foreta en strategisk gjennomlesing av alt kildematerialet for å vurdere relevans. Her identifiserte vi nøkkelinformasjon fra hver kilde, om:

- ◆ Tema

- ◆ Metode og data som ligger til grunn for rapporten
- ◆ Involverte parter i samarbeidet som omtales
- ◆ Målgruppe for opplæringstilbudet som omtales

Disse opplysningene ble systematisert og dokumentert i tabeller som oppsummerer hver kilde. Disse tabellene er lagt ved rapporten i vedlegg 1.

Underveis i lesningen av kildematerialet noterte vi også ned det vi fant av forutsetninger, gode eksempler, grep og utfordringer/barrierer knyttet til samarbeid om opplæringstilbud for voksne.

Etter den innledende gjennomlesingen av materialet utviklet vi kategorier for å systematisere funn som kom frem i rapportene, i mer detalj. Kategoriene ble utviklet gjennom en induktiv fremgangsmåte der vi lot innholdet i rapportene være styrende for de kategoriene vi utviklet, fremfor at vi hadde forhåndsbestemte kategorier som var utgangspunktet for analysene av materialet. Tematikker, erfaringer og grep som er omtalt i litteraturen var altså utgangspunktet for de kategoriene vi utviklet.

Alle relevante funn ble gruppert i fire hovedkategorier, og deretter delt inn i underkategorier. F.eks. er funn som handler om betydningen av avtaler mellom de samarbeidende aktørene gruppert i hovedkategorien «tverretatlig styring og koordinering» og i underkategorien «samarbeidsavtale».

De fire hovedkategoriene utgjør rapportens fire substanskapitler: Tverretatlig styring og koordinering, samarbeid med opplæringsbedrifter, rekruttering og inntak av deltakere, og oppfølging og opplæring av deltakere.

## Rapportens struktur

---

I kapittel 2 gjør vi kort rede for utviklingen på feltet voksnes læring de siste årene. Vi ser bl.a. på arbeidet med økt samordning mellom sektorer som har overlappende målgrupper og ansvar på dette feltet. Vi gjør også rede for innsatsen for økt vektlegging av langsiktig opplæring i NAV, og den økte vektleggingen av formell kompetanse på integreringsfeltet. Til slutt i kapitlet diskuterer vi endringene knyttet til fleksibel og livslang læring, og vilkårene for livsopphold.

I kapittel 3 omtaler vi tverretatlig styring og koordinering. Vi ser nærmere på hvilke barrierer som kan oppstå i tverrsektorielle samarbeid, og belyser deretter hvordan man gjennom styring og koordinering, tverretatlig og internt i den enkelte organisasjon, kan legge til rette for at slike samarbeid skal fungere. Vi skiller mellom kontekstuelle, prosessuelle, relasjonelle og organisatoriske faktorer som påvirker tverretatlig samarbeid.

I kapittel 4 ser vi på samarbeidet med opplæringsbedrifter. Vi tar først for oss sentrale utfordringer i dette samarbeidet, spesielt knyttet til rekruttering av bedrifter og samarbeidet rundt opplæringen av deltakere. Deretter ser vi nærmere på mulige løsninger og grep som kan bidra til å motvirke disse utfordringene. Vi skiller mellom gode grep i rekrutterings- og oppstartfasen, og underveis i opplæringsløpet.

Kapittel 5 tar for seg erfaringer fra samarbeid om rekruttering og inntak av deltakere. Kapitlet beskriver først utfordringer knyttet til rekruttering, inntak og livsopphold. Deretter gjør vi rede for grep som kan bidra til en god inntaksprosess og et godt samarbeid rundt denne prosessen. Grepene er prøvd ut i ulike samarbeidsmodeller.

Kapittel 6 dreier seg om opplæring og oppfølging. Her ser vi nærmere på hvordan lærere, veiledere, NAV og flyktingetjeneste samarbeider underveis i opplæringen. Kapitlet tar først for seg sentrale problemstillinger knyttet til samarbeidet i denne fasen av et tilrettelagt opplæringsløp. Deretter ser vi på grep som kan legges til rette for at samarbeidet i denne fasen skal fungere godt. Vi skiller her mellom grep knyttet til samarbeidet rundt selve opplæringen, og grep knyttet til samarbeidet rundt den bredere oppfølgingen av deltakerne.

I kapittel 7 gir vi en vurdering av overføringsverdien av funnene i rapporten.

# Kapittel 2: Voksnes læring – et felt i utvikling

---

*Det siste tiåret har voksnes kompetanse og læring fått økt politisk oppmerksomhet i Norge. Gjennom en rekke politiske initiativer og reformer har man ønsket å styrke voksnes tilgang til opplæring og muligheter for livslang læring. I dette kapitlet gjør vi kort rede for noen av utviklingstrekkene som har funnet sted på voksenopplæringsområdet de siste årene. Denne gjennomgangen kan bidra til en bredere forståelse av rammebetingelsene for voksnes læring generelt, og tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne innvandrere og nyankomne spesielt.*

## Økt politisk oppmerksomhet

---

Det siste tiåret har voksnes kompetanse og læring fått økt politisk oppmerksomhet i Norge. Store og raske samfunnsendringer har skapt nye og økende kompetansebehov, samtidig som det har blitt stadig vanskeligere for personer uten fullført videregående opplæring å få innpass på arbeidsmarkedet. En rekke utredninger har pekt på betydningen av at det satses aktivt på å utvikle befolkningens kompetanse, ved å styrke voksnes tilgang til opplæring og mulighetene for livslang læring (NOU 2021: 2; NOU 2019: 25; NOU 2019: 12; NOU 2018: 13). Den forrige regjeringen pekte på et kompetansegap i norsk arbeidsliv. Dette, kombinert med høyt frafall i videregående skole, særlig i fag- og yrkesopplæringen, er bakgrunnen for en rekke politiske initiativ og reformer de siste årene, som på ulike måter påvirker rammebetingelsene for voksnes læring generelt, og fag- og yrkesopplæring for voksne spesielt. Spørsmålet har vært hvordan man best kan legge til rette for at flere får en varig tilknytning til arbeidslivet, for å hindre eller redusere utenforskap, samtidig som man møter samfunnets økende behov for kompetanse.

## Økt samordning om voksnes læring

Noe av svaret har vært å se på hvordan sektorer med overlappende målgruppe og ansvarsområder i større grad kan samordne sin innsats. Det gjelder i første rekke utdannings- og arbeidsmarkedssektoren, men også integreringssektoren og helsesektoren er en del av dette bildet. Behovet for å samordne tjenesteområder understrekes dessuten av at stadig flere brukere, og særlig unge, har sammensatte behov. Dette var et viktig poeng i Sysselsettingsutvalgets utredning som ble lagt fram i 2021 (NOU 2021: 2).

Meldingen om voksnes læring (Meld. St. 16 (2015-2016)) som kom i 2016, initierte en rekke tiltak for en mer samordnet innsats for voksnes læring. Forsøk med modulstrukturert voksenopplæring var ett av disse. Målet med forsøket er å videreutvikle voksenopplæringen og gjøre den tilgjengelig for flere gjennom bedre tverretattlig samordning, økt fleksibilitet og økt relevans for voksne. Med modulstruktureringen skal opplæringen bli enklere å kombinere med andre kvalifiseringsordninger, som norskopplæring for innvandrere og arbeidsmarkedsopplæring i NAV.

Behovet for økt samordning og samarbeid om voksnes læring har blitt trukket fram i flere utredninger siden. Bl.a. etterspurte Lied-utvalget økt bruk av kompetansetiltak på videregående nivå i regi av NAV



og et tettere samarbeid mellom NAV og fylkeskommunene om slik opplæring for voksne. Utvalget foreslo at fylkene i større grad kunne ta en strategisk og samordnende rolle slik at alle voksne får dekket sitt behov for videregående opplæring. For å stimulere til dette, foreslo utvalget mer koordinering på statlig nivå, gjennom felles strategier og målsetninger og samordnede regelverk og finansieringsordninger, og at samarbeidspartnere gis klarere styringssignaler om å samordne seg med fylkeskommunen. De foreslo også at fylkeskommunen får større ansvar for voksne som har utbytte av å kombinere grunnskole og videregående opplæring (NOU 2019: 25). Også Etter- og videreutdanningsutvalget understreket behovet for å se virkemidler fra ulike departementer i sammenheng i satsingen på livslang læring (NOU 2019: 12).

## Mer vekt på langsiktig opplæring i NAV

Meld. St. 16 (2015-2016) inneholdt også tiltak som skulle stimulere til økt bruk av opplæringstiltak i NAV. Meldingen pekte bl.a. på et økende behov for opplæringstiltak av lengre varighet. I 2016 ble det derfor innført et nytt toårig yrkesfaglig opplæringstiltak til voksne over 19 år uten rettigheter etter opplæringsloven. Tiltaket gir mulighet til opplæring som gir formell yrkesfaglig kompetanse, og skulle gjøre det lettere å kombinere tilbud fra NAV med opplæring fra fylkeskommunen. Videre ble aldersgrensen for utdanningstiltak for personer med nedsatt arbeidsevne redusert til fra 26 til 22 år, for å gjøre det lettere å bruke videregående opplæring som tiltak til denne gruppen.

I 2019 ble målgruppen for opplæringstiltaket utvidet til også å gjelde arbeidssøkere med voksenrett etter opplæringsloven. Dette var noe Livsoppholdsutvalget hadde anbefalt i sin utredning, for å forenkle regelverket og øke bruken av tiltaket (NOU 2018: 13). Tiltaket fikk også utvidet varighet, til inntil tre år. Med denne endringen ble målgruppen for lengre opplæringsløp gjennom NAV betydelig utvidet. Endringen innebar også at ansvars- og oppgavefordelingen mellom arbeids- og utdanningssektoren ikke lenger er knyttet til hvem som har rettigheter etter opplæringsloven og ikke, men i større grad må avklares i samarbeidsavtaler mellom NAV og fylkeskommunen knyttet til videregående opplæring. Endringen åpner også for mer bruk av skjønnsmessige vurderinger i NAV (NOU 2021: 2).

## Integrering gjennom formell kompetanse

Også på integreringsområdet har utviklingen gått i retning av en sterkere vektlegging av formell kompetanse og videregående opplæring. I 2019 ble Integreringsstrategien lansert, og et av hovedgrepene var en sterk og tydelig satsing på utdanning, kvalifisering og kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2019). I 2021 ble introduksjonsloven erstattet av integreringsloven, eller lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid. Målet med den nye loven var, som navnet tilsier, å gi flere innvandrere den formelle kompetansen som skal til for å komme i arbeid. Det skal legges bedre til rette for at flere skal kunne gjennomføre videregående opplæring, og gjerne fag- og yrkesopplæring, innenfor rammene av programmet.

Loven legger bl.a. opp til at innhold og varighet på introduksjonsprogrammet i større grad enn før kan differensieres og tilpasses individuelt, avhengig av utdanningsnivå, alder og sluttmaal. Lengden på programmet vil kunne variere fra tre måneder til tre år, med mulighet for forlengelse. Differensieringen innebærer at flyktninger som mangler videregående skole eller høyere utdanning fra hjemlandet, får lengre tid i programmet enn de som allerede har formell utdanning. Det er også endrede krav til norskopplæring: i stedet for et visst antall timer opplæring i norsk og

samfunnskunnskap skal den enkelte få opplæring inntil hen oppnår et visst minimumsnivå i norsk. Samlet skal disse grepene bidra til at flere voksne deltar i videregående opplæring, og er bedre språklig rustet til å fullføre (Fullføringsreformen).

## Mot mer fleksibel og livslang læring

Flere av endringene som er initiert de siste årene, har vært rettet mot å gjøre opplæringen for voksne mer fleksibel og tilpasset voksne. Behovet for et opplæringsssystem som er fleksibelt nok og tilstrekkelig tilpasset voksne har blitt fremhevet i flere ulike utredninger også etter Meld. St. 16 (2015-2016) (NOU 2018: 13; NOU 2019: 25; NOU 2021: 2). Det pekes på at voksne som deltar i opplæring, må kunne kombinere denne med arbeid, språkopplæring og omsorgsoppgaver. Voksne har gjerne dårligere tid, og har behov for å oppleve opplæringen som relevant for arbeid og eget liv.

Forsøket med modulstrukturert voksenopplæring er et viktig tiltak i denne sammenhengen. Med *Fullføringsreformen* (Meld. St. 21 (2020-2021)) innføres modulstrukturert voksenopplæring som hovedmodell for all opplæring for voksne fra august 2024. Det skal også bli mulig å få opplæring både på grunnskolenivå og videregående nivå samtidig, slik det åpnes for i forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring (kombinasjonsforsøket).

Fullføringsreformen innebærer også at voksne, i likhet med ungdom, får utvidet rett til videregående opplæring, slik at den gjelder fram til oppnådd sluttkompetanse. På den måten blir det lettere for fylkeskommunene å legge opp til tilpassede løp for voksne som har behov for det (Meld. St. 21 (2020-2021)). Det åpnes dessuten for yrkesfaglig *rekvalifisering*, som innebærer at voksne som tidligere har fullført VGO med studie- eller yrkeskompetanse, gis mulighet til å ta et nytt fagbrev. Målet er at dette skal styrke muligheten for livslang læring, og bidra til økt omstillingsevne (Meld. St. 21 (2020-2021)).

Forslagene om utvidet rett til opplæring og rett til yrkesfaglig rekvalifisering er tatt inn i inn i forslaget til *ny opplæringslov* som skal legges frem for Stortinget i 2023 og trer i kraft august 2024. Her gis voksne i videregående opplæring også rett til læreplass eller tilsvarende opplæringstilbud, samt rett til forsterket norskopplæring fram til de kan norsk godt nok til å følge vanlig opplæring. Sistnevnte kan sees som et svar på en kritikk av dagens system, som bl.a. Lied-utvalget fremmet; de påpekte at det ikke tas godt nok høyde for at mange innvandrere trenger bedre norskferdigheter for å være i stand til å mestre opplæring på videregående nivå (NOU 2019: 5)

## Endrede vilkår for livsopphold under opplæring

Det har også skjedd endringer i mulighetene for å finansiere livsopphold for voksne som deltar i grunnopplæring. Mangelfulle muligheter for slik finansiering har blitt trukket fram som en barriere mot deltakelse (NOU 2008: 18; NOU 2010: 7; NOU 2009: 10), og det ble i 2017 satt ned et utvalg som skulle utrede ulike løsninger å redusere denne barrieren. Enkelte av forslagene som Livsoppholdsutvalget skisserte (NOU 2018: 13), og som er fremmet også i andre utredninger (NOU 2019: 12; NOU 2021: 2), er blitt implementert. Bl.a. er Lånkassens regelverk endret og gjort mer fleksibelt for å imøtekomme behovene til voksne i grunnopplæring. F.eks. er det i dag mulig å søke lån og stipend også for opplæring som utgjør mindre enn 50 prosent av et fulltidsløp, og det er innført tilleggs lån for alle over 30 år.

Videre ble det i 2021 utvidet mulighet for arbeidsledige til å ta utdanning mens de mottar dagpenger. Flere utredninger hadde pekt på at regelverket var for strengt på dette området, og at det var

nødvendig med oppmykning for å legge til rette for at flere kan fullføre grunnopplæring og komme i arbeid. Det er også gjort endringer når det gjelder høyere utdanning, men disse er mer begrensede.

Andre tiltak som ble foreslått i Livsoppholdsutvalgets utredning, rettet mot voksne i videregående opplæring, er å forlenge introduksjonsprogrammet for å gi flere mulighet til å fullføre grunnopplæring innenfor programperioden. Dette er det nå bedre muligheter for, ettersom introduksjonsloven åpner for differensiert programtid. Utvalget foreslo også å øke lærlingtilskuddet til bedrifter som tar inn voksne lærlinger, slik at økningen i sin helhet kommer virksomhetene til gode (NOU 2018: 13).

# Kapittel 3: Tverretatlig styring og koordinering

---

*I dette kapitlet ser vi nærmere på det tverretatlige samarbeidet mellom utdanningssektoren og arbeids- og velferdssektoren om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring. Vi løfter først opp noen sentrale problemstillinger i det tverrsektorielle samarbeidet og beskriver noen av barrierene som kjennetegner slike samarbeid. Deretter peker vi på hvordan man gjennom styring og koordinering, både tverretatlig og internt i den enkelte organisasjon, kan legge til rette for at samarbeidet skal fungere. Flere av forholdene vi har beskrevet, er kjente problemstillinger knyttet til tverrsektorielt samarbeid generelt, og ikke nødvendigvis spesifikke for tverrsektorielle samarbeid om fag- og yrkesopplæring for voksne innvandrere.*

## Sentrale problemstillinger i tverretatlig samarbeid

---

Et hovedtrekk ved samarbeidet om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring for voksne, er at det involverer aktører fra ulike sektorer, hovedsakelig opplæringssektoren ved kommunal og fylkeskommunal voksenopplæring, arbeids- og velferdssektoren ved NAV, og til dels den kommunale flyktningetjenesten, som kan være organisert i eller utenfor NAV. Slikt tverretatlig samarbeid er ofte krevende fordi det innebærer møter mellom organisasjoner med ulike samfunnsmandat og som opererer under ulike lov- og regelverk. Sektorenes ulike samfunnsmandat leder til ulike styringsstrukturer, organisasjonskulturer, rutiner og regelverk, som påvirker det tverretatlige samarbeidet.

Dette er kjente problemstillinger fra forskningslitteraturen om tverrsektorielt samarbeid på ulike politikkområder. Thornton og Ocasio (referert i Røhnebæk & Eide, 2016, s. 21) omtaler denne typen samarbeid som et møte mellom ulike institusjonelle logikker, et begrep som viser til grunnleggende verdier, oppfatninger og regler som er gjeldende og gir mening innenfor én organisatorisk kontekst, men ikke nødvendigvis innenfor en annen.

## Ulike institusjonelle rammer

En rekke av publikasjonene som denne kunnskapsoppsommeringen er basert på, peker på utfordringer i det tverrsektorielle samarbeidet som kan knyttes til nettopp ulike institusjonelle logikker, eller ulike institusjonelle rammer. Grunnleggende sett handler det om at sektorene arbeider etter ulike og til dels motstridende målsetninger, som gir seg utslag i ulike prioriteringer.

Der NAVs målsetning og mandat tradisjonelt har dreid seg om rask overgang til arbeid, er utdanningssektorens mandat langsiktig bygging av formalkompetanse. NAVs mål om «arbeid først» er organisatorisk rotfestet i strukturer, regelverk og økonomiske prioriteringer, og medfører bl.a. at kortere tiltak ofte prioriteres fremfor lengre utdanningstiltak (Nicolaisen & Kann, 2019).

Integreringsfeltet er av natur tverrsektorielt, og krever samarbeid mellom arbeidsmarkedsmyndigheter, utdanningsmyndigheter og lokale integreringsmyndigheter. Samtidig

styres integreringsfeltet etter egne målsetninger og prioriteringer, som ikke nødvendigvis fullt og helt samsvarer med de øvrige sektorenes mål og prioriteringer.

Røhnebæk og Eide (2016) peker også på at aktørene, som en følge av sine respektive mandater, inntar ulike profesjonsroller: der voksenopplæringen inntar en slags «hjelperrolle», opptrer NAV mer som en «portvakt- og kontrollrolle» knyttet til utbetalinger av stønader. Dette skaper en underliggende «spenning» i samarbeidsrelasjonene mellom NAV og voksenopplæringen. De viser også til at eksterne aktører ser det som krevende å samarbeide med NAV, både fordi de ansatte har høyt arbeids- og tidspress og fordi organiseringen er fragmentert. Oppgaver og tjenester knyttet til flyktninger er fordelt på mange ansatte, og samarbeidspartnere mangler klare kontaktpersoner.

Utfordringene knyttet til ulike mandater og prioriteringer i hhv. utdanningssektoren og arbeids- og velferdssektoren, trekkes frem i flere av de eldre kildene i kunnskapsoppsummeringen (Eide, Homme, Karlsen & Lundberg, 2016; Røhnebæk & Eide, 2016; Proba & NIFU, 2015). Det kan se ut til å ha vært en endring de senere årene, ettersom det har blitt åpnet for at NAV i større grad kan tilby formell, kompetansegivende utdanning som tiltak. Ifølge en nyere kartlegging av samarbeidet mellom utdannings- og arbeids- og velferdssektoren (AVdir & HK-dir, 2021a), oppleves ikke disse forskjellene i mandater og prioriteringer lenger som de mest fremtredende barrierene for samarbeidet mellom utdannings- og arbeids- og velferdssektoren.

## Manglende kunnskap

En mer vesentlig barriere som fremheves i AVdir og HK-dirs kartlegging, er manglende kunnskap om samarbeidspartnerens tilbud og tiltaksvifte (AVdir & HK-dir, 2021a). I AVdir og HK-dirs kartlegging beskrives det som krevende for NAV-veiledere å holde oversikt og kunne gi god veiledning om tilbudet om videregående opplæring, og forstå hvilke rettigheter den enkelte bruker har til utdanning og opplæring. Opplæringstilbudet oppleves som komplisert og omfattende, og informasjonen om tilbudene som mangelfull eller vanskelig å finne. At NAV-veiledere ikke har tilstrekkelig kompetanse om utdanningssystemet, pekes på som en del av forklaringen på at opplæringstiltak er relativt lite brukt (Nicolaisen og Kann, referert i Birkeland et al. (2021)). Også i evalueringer av konkrete opplæringsmodeller eller prosjekter finner vi eksempler på at varierende eller manglende kunnskap om tilbudet fra NAVs side, oppleves som en utfordring for samarbeidspartnerne. Det gjelder bl.a. i forsøket med modulstrukturert voksenopplæring (Dahle, Jones, Monsen & Nordhagen, 2022), og prosjektet Menn i helse (Kårstein, Sønderskov, Mathisen & Lauritzen, 2020, se tekstboks 3.1).

### Tekstboks 3.1: Menn i helse

<b>Start</b>	2010
<b>Målgruppe</b>	Menn i aldersgruppen 25-55 år, registrert i NAV
<b>Samarbeidsparter</b>	Helsedirektoratet, Arbeids- og velferdsdirektoratet, KS, fylkesmannen, fylkeskommuner, kommuner, NAV fylke, NAV kommune
<b>Formål</b>	Komprimert utdanningsløp frem til fagbrev som helsefagarbeider
<b>Opplæringsmodell</b>	Vekslingsmodell: <ul style="list-style-type: none"><li>- Helsekrutt (3 mnd. praksis)</li><li>- Sommerjobb (praksis)</li><li>- Vg1 Helse- og oppvekstfag (veksling mellom teori og praksis)</li><li>- Vg2 Helsefagarbeider (veksling mellom teori og praksis)</li><li>- Sommerjobb (praksis)</li><li>- Lærekontrakt</li><li>- Fagprøve</li></ul> Fellesfag ivaretas gjennom realkompetansevurdering eller eksamen

Kilde: Kårstein et al. (2020); Lauritzen & Olsvik (2018)

Behovet for kunnskap gjelder imidlertid ikke bare NAV. I kartleggingen fra AVdir og HK-dir (2021a) pekes det på at også fylkeskommunen trenger mer kunnskap om NAV. Det foreslås å etablere arenaer der NAV får gitt informasjon til fylkeskommunen om sine brukeres behov, NAVs virkemidler og arbeidsmarkedets kompetansebehov.

## Ulikt lovverk

Videre kan lovverket utgjøre en barriere mot samarbeid. Bl.a. Lied-utvalget (NOU 2019: 25) påpekte utfordringene med et lite samordnet regelverk mellom aktørene som har ansvar på opplæringsområdet.

Ulike lovverk kan gjøre saksbehandling utfordrende, for de som skal forholde seg til, eller samkjøre dem. Det gjelder f.eks. å få klarhet i hvilke tiltak og stønader en bruker kan få (Hellang & Espegren, 2022b). Leirvik og Staver (2019) peker på at spesielt introduksjonsloven, opplæringsloven og NAVs regelverk for hvilke tiltak og stønader brukere kan få, oppfattes som vanskelig å kombinere. De viser også til at mulighetene som opplæringsloven gir for tilrettelagt språk- og læringsstøtte, tolkes ulikt. Mens det fra politisk hold har blitt argumentert med at videregående opplæring for voksne skal tilpasses den enkeltes behov, herunder i form av særskilt språkopplæring, tolkes rammene for tilpasning som strammere på implementeringsnivå. Proba og NIFU pekte i 2015 på at «kreative tolkninger» av regelverket var en avgjørende faktor i samarbeidet mellom fylkeskommunene og NAV om opplæring for voksne.

## Begrenset tilgang på personinformasjon

En relatert utfordring er at aktørene gjerne mangler tilgang til hverandres systemer og dermed ikke får innsyn i de samme dokumentene og opplysningene om brukere (Hellang & Espegren, 2022a). Utfordringen skyldes også juridiske begrensninger knyttet til deling av personopplysninger. AVdir og

HK-dir finner i sin kartlegging av samarbeid mellom NAV og utdanningssektoren at personvernlovgivningen er en av de største barrierene mot samarbeid. Det er ofte behov for å dele informasjon om brukere, men personvern hensyn setter begrensninger på hvilke opplysninger som kan utveksles. Et konkret eksempel som nevnes i kartleggingen, er at NAV ikke vet hvilke av sine brukere som benytter «coronatilbudet» til fylkeskommunen<sup>1</sup>, og det er ressurskrevende å innhente en slik bekreftelse manuelt fra bruker. Flere etterspør en felles digital samhandlingsplattform (AVdir og HK-dir, 2021a). Også i evalueringen av MFY har enkelte prosjektledere etterspurt en felles kommunikasjonsplattform der de kan dele informasjon om kandidatene (Dahle et al., 2022, s. 91).

## Uklar rolle- og ansvarsdeling

Uklar ansvarsdeling er en utfordring som fremheves i flere kilder, både når det gjelder samarbeid innad i, og mellom, ulike etater. F.eks. finner vi i evalueringen av MFY at ansvarsdelingen mellom den fylkeskommunale voksenopplæringen og NAV bl.a. i inntak av deltakere og rekruttering av bedrifter, oppleves noe uklar (Dahle et al., 2022, se tekstboks 3.2). Generelt er det et uttalt behov blant prosjektlederne i forsøket for bedre rolleavklaringer mellom sektorene. Tilsvarende påpeker AVdir og HK-dir (2021b) på at utydelig ansvars- og rollefordeling mellom NAV og karrieresentre kan være en barriere for samarbeid om karriereveiledning.

Tekstboks 3.2: Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (MFY)	
<b>Start</b>	2017 (forsøk)
<b>Målgruppe</b>	Personer over 20 år med fullført grunnskole, og primært personer uten varig tilknytning til arbeidsmarkedet
<b>Samarbeidsparter</b>	Fylkeskommuner, bedrifter, opplæringskontorer, NAV
<b>Formål</b>	Fag- og yrkesopplæring mer tilpasset voksnes behov. Bidra til at flere voksne som mangler kompetanse gjennomfører videregående opplæring og får en mer varig tilknytning til arbeidslivet
<b>Opplæringsmodell</b>	Fleksible og individuelt tilpassede opplæringsløp: <ul style="list-style-type: none"><li>- Læreplaner som kombinerer kompetansemål i Vg3, med relevante kompetansemål i Vg1 og Vg2 (fellesfag og programfag)</li><li>- Læreplaner delt inn i moduler (mindre opplæringsenheter som avsluttes med en dokumentert vurdering)</li><li>- Realkompetansevurdering som leder frem til avkortede opplæringsløp</li><li>- Deltakere kan ta et fullt opplæringsløp, eller enkeltmoduler som er relevante for å skaffe seg jobb</li><li>- Opplæring foregår i hovedsak i bedrift</li></ul>
Kilde: Dahle et al. (2022)	

<sup>1</sup> Med «coronatilbudet» vises det til tiltakene som ble lansert som en del av Utdanningsløftet i 2020, rettet mot videregående opplæring. For mer informasjon: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-1-s-20202021/id2768541/?ch=3#kap11-2>

## Finansiering av tilbudene

Et sentralt spørsmål for de ulike partene i sektorovergripende samarbeid, er dessuten hvordan tilbudet de samarbeider om, skal finansieres, og hvordan kostnadene skal fordeles mellom partene. Flere av kildene vi har gjennomgått, fremhever at tilrettelagte opplæringsstilbud, bl.a. i form av vekslingsmodeller, er krevende og kostbare (Eide, Homme, Karlsen & Lundberg, 2016; Røhnebæk & Eide, 2016; Leirvik & Staver, 2019; Høst & Reymert, 2017). Det skyldes ikke bare at det må bygges samarbeidsstrukturer både på institusjonsnivå og rundt den enkelte deltaker, men også at tilretteleggingen ofte innebærer tettere oppfølging og ekstra språk- og læringsstøtte, sammenlignet med ordinære tilbud.

Vi har sett at uforutsigbar finansiering er en utfordring som har preget flere av samarbeidsmodellene, særlig i startfasen (Høst & Reymert, 2017; Kårstein et al., 2020; Hellang & Espegren, 2022a). Det kan skyldes at samarbeidene er prosjektfinansierte lokalt (AVdir & HK-dir, 2021b) med kortsiktige, gjerne ettårige, midler (Eide et al., 2016). Flere steder har finansieringen, særlig i startfasen, vært løst ad hoc for hver enkelt klasse som er startet opp. Både Gloppenmodellen og Helsefyrmodellen, forløperen til Samarbeidsmodell Oslo – fagopplæring for voksne, har hatt utfordringer med å finne gode og varige finansieringsløsninger, og har måttet arbeide med å få tilstrekkelig finansiering før oppstart av hver ny klasse (Hellang & Espegren, 2022a; Høst & Reymert, 2017). Hellang og Espegren (2022a) påpeker at denne uforutsigbarheten har skapt noe usikkerhet hvert år, om hvorvidt alle partene klarer å finne sin del av finansieringen. Arbeidet med å sikre finansiering er også tid- og ressurskrevende og tar oppmerksomhet bort fra utvikling av selve tiltaket (Eide et al., 2016).

Noen av utfordringene knyttet til finansiering ligger i lovverket. Bl.a. gir ikke opplæringsloven hjemmel til å bevilge ekstra ressurser til språk- og læringsstøtte utover det som ligger i den ordinære opplæringen for voksne (Leirvik & Staver, 2019). NAV har dessuten begrensede muligheter til å finansiere opplæring for deltakere som har rettigheter etter opplæringsloven.

### Tekstboks 3.3: Gloppenmodellen

<b>Start</b>	2013
<b>Målgruppe</b>	Personer med behov for tilrettelagt opplæring, herunder minoritetsspråklige, med god motivasjon og evner til å gjennomføre
<b>Samarbeidsparter</b>	NAV, fylkeskommunen, kommuner, bedrifter
<b>Formål</b>	Fagutdanning innen ulike fag, særlig helsefag
<b>Opplæringsmodell</b>	Fireårig løp basert på vekslingsmodell (teori og praksis fra første studieår) - 1.-3. år: To-tre dagers praksis, to-tre dager skole - 4. år: Læretid i bedrift - Støttenorsk første og andre år

Kilde: Hellang & Espegren (2022a), [gloppenmodellen.no](http://gloppenmodellen.no)



## Barrierer internt i sektorene

---

En rekke av publikasjonene vi har sett på, omtaler samarbeid som også involverer ulike forvaltningsnivå innenfor samme sektor, eller samarbeid som involverer aktører på samme forvaltningsnivå. Førstnevnte gjelder f.eks. samarbeid der både fylkesleddet i NAV og lokale NAV-kontor er involvert, som i Samarbeidsmodell Oslo, eller samarbeid mellom kommunal og fylkeskommunal voksenopplæring, som i forsøk med modulstrukturert voksenopplæring (kombinasjonsforsøket). Eksempel på det sistnevnte er samarbeid som involverer flere ulike NAV-kontor eller flere fylkeskommuner.

### Ulik praksis

I begge former for samarbeid kan det oppstå utfordringer med ulik praksis eller ulike arbeidsmetoder. F.eks. fremgår det av Lauritzen og Olsvik (2018) at fylkeskommuner kan fortolke lovverk forskjellig og at NAVs ulike fylkesledd forstår forskrifter ulikt. Tilsvarende peker Høst og Reymert (2017) på at det i Helsefyr-modellen har vært utfordrende for skolen at NAV-kontorer har praktisert støtteordninger ulikt, spesielt bestemmelsen om utdanning som arbeidsrettet tiltak. Lokale NAV-kontor sin varierende praksis har også vært en problemstilling i MFY-forsøket. I kombinasjonsforsøket samarbeider kommunale og fylkeskommunale voksenopplæringer om å tilby opplæringsløp som integrerer modulstrukturert fag- og yrkesopplæring med modulstrukturert opplæring på nivået under videregående (Forberedende voksenopplæring, FVO). Evalueringen av dette forsøket finner at samarbeidet mellom de to forvaltningsnivåene i det store og hele fungerer godt, men at man enkelte steder opplever utfordringer som følge av ulike organisasjonskulturer, arbeidsmetoder og tilnærminger til opplæring (Dahle & Jones, 2022).

#### Tekstboks 3.4: Samarbeidsmodell Oslo, fagutdanning for voksne (tidligere Helsefyrmodellen)

<b>Start</b>	2009
<b>Målgruppe</b>	Minoritetsspråklige voksne, registrert som arbeidssøkende i NAV
<b>Samarbeidsparter</b>	Oslo VO (VO-sentre, servicesenter VO), NAV Oslo (NAV-kontorer, NAV tiltak), bedrifter
<b>Formål</b>	Fagutdanning innen barne- og ungdomsarbeider, kokk og tømrer
<b>Opplæringsmodell</b>	Fireårig løp, basert på vekslingsmodell (teori og praksis fra første studieår): - Læretid i bedrift fra første år. Øker gradvis gjennom løpet, fra én dag år 1, til fire dager år 4 - Yrkesrettet norskopplæring gjennom hele løpet (basert på CLIL-metodikk, Content & Language Integrated Learning)

Kilde: Intervju med prosjektleder; Høst & Reymert (2017); [helsefyr.oslovo.no](https://helsefyr.oslovo.no)

## Manglende forankring og styringssignaler

En årsak til den ulike praksisen, kan ligge i manglende styringssignaler og/eller manglende forankring i overordnet ledelse, eller i overordnede forvaltningsnivåer. Dette er noe som bl.a. evalueringen av forsøk med forberedende voksenopplæring viser (Dahle, Lerfaldet, Monsen, Ervik & Ryssevik, 2018). Svakt eierskap til forsøket i arbeids- og velferdssektoren, og manglende styringssignaler fra overordnet departement og direktorat, ble reflektert i varierende oppslutning om forsøket, så vel som varierende praksis, blant lokale NAV-kontorer. Dette finner også evalueringene av MFY-forsøket, og prosjektet Menn i helse, spesielt i den tidlige fasen (Dahle et al., 2022; Kårstein et al., 2020; Lauritzen & Olsvik, 2018). Også andre rapporter identifiserer lignende erfaringer. I sin rapport om samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet, peker Røhnebæk og Eide (2016) på at «ildsjeler» er viktige drivere for at samarbeidsordninger skal fungere, men at de lett blir sårbare på grunn av personavhengigheten.

På hvilket tidspunkt samarbeidspartnerne trekkes inn i prosessen, er derfor av betydning. Torfing, Sørensen og Aagaard (referert i Lauritzen & Olsvik, 2018) peker på at dersom aktører som skal stå for implementering og spredning ikke har vært med fra starten av, i idé- og utviklingsfasen, kan det skape utfordringer i implementeringsfasen.

Oppsummert kan vi si at erfaringer fra samarbeid mellom arbeids- og velferdssektoren og utdanningssektoren, viser at det foreligger barrierer både i samarbeidet mellom etater, og innad i etater, i form av ulike institusjonelle rammer (mandat, organisering og lovverk), manglende forankring, uklar ansvarsdeling og begrensninger knyttet til deling av informasjon. I det følgende ser vi nærmere på hvilke faktorer eller grep som kan redusere disse barrierene, eller bidra til et velfungerende samarbeid.

## Gode grep i tverretatlige styring og koordinering

---

I litteraturen som ligger til grunn for kunnskapsoppsummeringen, pekes det på en rekke ulike forhold eller grep som kan bidra til et godt samarbeid om opplæringstilbudet for voksne. Mange av disse grepene er knyttet til styring og koordinering av samarbeidet. I kategoriseringen av grepene har vi delvis basert oss på et rammeverk opprinnelig utviklet for tverrfaglig samarbeid på helse- og sosialfeltet, men som også kan ha overføringsverdi til tverrfaglig samarbeid på andre sektorområder. Reeves, Zwarenstein, Espin og Lewin (2010) skiller mellom kontekstuelle, relasjonelle, prosessuelle og organisatoriske faktorer som påvirker tverrfaglig samarbeid.

De *relasjonelle* faktorene er slike som direkte påvirker forholdene mellom profesjonene som samarbeider, som profesjonell makt, sosialisering og roller. De *prosessuelle* faktorene handler om faktorer som tid og rom, som påvirker mulighetene for interaksjon mellom samarbeidspartene. *Organisatoriske* faktorer er faktorer som påvirker den lokale organiseringen av samarbeidet, som ledelse og forankring, mens *kontekstuelle* faktorer handler om den bredere sosiale, politiske og økonomiske settingen samarbeidet opererer innenfor. Flere av barrierene som vi har omtalt i de foregående avsnittene dreier seg om kontekstuelle forhold, slik som ulike lovverk, mandat og økonomi. Disse barrierene bestemmes i stor grad utenfra, og er vanskelig å løse fylkesvis (som f.eks. lovverk). Fylkenes handlingsrom ligger dermed hovedsakelig i arbeidet med relasjonelle, organisatoriske og prosessuelle faktorer. Etersom det tverrfaglige arbeidet påvirkes av alle disse faktorene, betyr det at det må jobbes med flere av, eller alle disse faktorene, for at det tverrfaglige samarbeidet skal fungere godt, og man får utbytte av det.

En annen måte å forstå samarbeidsrelasjoner på, er se på avstand og nærhet mellom samarbeidsaktørene langs ulike dimensjoner. Boschma (referert i Røhnebæk & Eide, 2016) skiller bl.a. mellom kognitiv, sosial og geografisk nærhet. Den kognitive dimensjonen handler om nærhet mellom aktørene i form av felles kunnskapsbase og felles målforståelse. Den sosiale dimensjonen handler om personlige, tillitsbaserte relasjoner som gjerne omfatter uformell kontakt, mens geografisk nærhet handler om den konkrete fysiske avstanden mellom samarbeidsaktører.

## Kontekstuelle faktorer: Finansiering – utrede handlingsrom og avklare lokale bærekraftige løsninger

En kontekstuell faktor som partene må håndtere lokalt, er knyttet til finansiering. Det må avklares hvordan de ulike partene kan delfinansiere opplæringstilbudet, og hvem som skal betale for hvilken del av tilbudet. I opplæringsløp rettet mot minoritetsspråklige, er det f.eks. aktuelt at kommunen finansierer den delen av tilbudet som dreier seg om ekstra språkstøtte, men vi har også sett at NAV kan finansiere dette.

Kunnskapsoppsummeringen viser at finansiering av tilpassede fag- og yrkesopplæringstilbud er løst på ulike måter. Hva som er en god finansieringsmodell, vil variere avhengig av kontekst (f.eks. målgruppe, partnerskap), og må dermed fremforhandles lokalt. I det følgende viser vi noen eksempler på hvordan finansiering er løst i ulike samarbeidsmodeller, uten at disse nødvendigvis kan overføres direkte til andre kontekster.

Et generelt råd vil være å bruke god tid til å utrede partenes økonomiske og juridiske handlingsrom og til å arbeide fram en finansieringsavtale som sikrer bærekraftig drift. I Samarbeidsmodell Oslo har NAV og Utdanningsetaten brukt mye tid på å arbeide fram en avtale om samfinansiering og kostnadsdeling, der både selve opplæringen og språk- og læringsstøtten samfinansieres. Det har vært viktig i dette arbeidet å bruke tid på å avklare partenes økonomiske og juridiske handlingsrom, bl.a. opp mot opplæringsloven og anskaffelsesregelverket (Leirvik & Staver, 2019). Finansieringen fra NAV ses som helt avgjørende i modellen. For å få til samfinansiering med NAV var det i starten nødvendig å sikre en balanse mellom deltakere med og uten rettigheter etter opplæringsloven, siden NAV har større handlingsrom til å dekke kostnader til opplæring og tilrettelegging for ikke-rettighetshavere (Leirvik og Staver, 2019, s. 95). Etter hvert som det har blitt åpnet opp for mer bruk av formell opplæring i NAV, har man imidlertid gått bort fra dette tydelige skillet mellom rettighetshavere og ikke-rettighetshavere. Enkelt sagt er det i dag slik at Utdanningsetaten finansierer utgiftene knyttet til den ordinære opplæringen for alle deltakere, uavhengig av rettighetsstatus, mens NAV bekoster språk- og læringsstøtten til alle deltakere (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

Det kan også være hensiktsmessig at finansieringen baseres på noenlunde like bidrag fra partene. Hellang og Espegren (2022a) peker på at dette har vært avgjørende for å sikre likeverdighet, rask implementering og drift i Gloppenmodellen. I Helsefagarbeiderutdanning for flyktinger og innvandrere (Heffi) i Trondheim, som er et samarbeid mellom kommunen og fylkeskommunen, er det imidlertid kommunen som står for den største andelen av finansieringen (ca. 2/3, jf. Hellang & Espegren, 2022a, s. 8). Kommunen bidrar inn med norskopplæring og med oppfølging og opplæring i bedrift, mens opplæringen i programfag og fellesfag er den videregående skolens ansvar (Leirvik & Staver, 2019).

En mulig løsning for kommunal delfinansiering av tilbud som er rettet mot deltakere i introduksjonsprogram, kan være å bruke integreringstilskuddet. Dette kan gi mer langsiktighet i oppfølgingen, slik Eide et al. (2016) påpeker. Leirvik og Staver (2019) anbefaler derimot at et tilrettelagt tilbud til denne gruppen mest effektivt og bærekraftig finansieres gjennom et fylkeskommunalt tilbud, fordi flyktningene vil utgjøre en for liten del av målgruppen mange steder. I så fall vil man måtte samle beløp fra flere kommuner gjennom en slags «mix og match» i samarbeid med fylkeskommunen. De peker på muligheten av å lage veiledere eller eksempler på hvordan fylkeskommuner og kommuner kan samarbeide og fordele kostnader, men de mener likevel at det er vel så effektivt å gi fylkeskommunen både ansvar og midler til å etablere hele tilbudet. Kommunen på sin side kan i større grad forberede deltakerne, f.eks. gjennom yrkesorienterte norskkurs (Leirvik & Staver, 2019, s. 83).

## Relasjonelle faktorer: Felles målforståelse, gjensidig tillit og kunnskap

Det relasjonelle arbeidet handler dels om å få en felles forståelse av mål og hensikt med samarbeidet, og dels om å få økt kunnskap om hverandres kompetanser, mandat og tilbud/tiltaksapparat. Manglende kunnskap om hverandres systemer og hvilke muligheter og rettigheter som ligger i de ulike systemene, kan gjøre samarbeidet om voksne med behov for videregående opplæring vanskelig (NOU 2018: 13). Det kan bidra til å skape forventninger som de andre ikke kan innfri, skape usikkerhet og gjøre det vanskelig å etablere tillit.

I flere av kildene vi har sett på, trekkes gjensidig kunnskap, tillit og felles målforståelse frem som grunnleggende forutsetninger for et velfungerende samarbeid. Bl.a. pekte Sysselsettingsutvalget på at kjennskap til hverandres kjerneoppgaver, informasjonsdeling og felles problemforståelse, er viktig for å kunne levere koordinerte, tverrfaglige tjenester (NOU 2021: 2). Det pekes på som vesentlig at partene bruker tid på å etablere et slikt felles mål- og kunnskapsgrunnlag, for å styrke tilliten mellom partene, og bidra til bedre arbeids- og rollefordeling (Hellang & Espegren, 2022a og b; Eide & Røhnebæk, 2018). Eide og Røhnebæk (2018) fremhever behovet for at de samarbeidende aktørene tydeliggjør og kommuniserer ulikhetene mellom seg. Det er vanskelig for aktører på lokalt nivå å endre de institusjonelle rammene, derfor ligger handlingsrommet i å tydeliggjøre og bevisstgjøre hverandre om at denne typen utfordringer finnes.

Å sørge for tydelige forventningsavklaringer tidlig i samarbeidet, er en viktig del av prosessen. Dette har vi bl.a. pekt på i evalueringen av kombinasjonsforsøket (Dahle & Jones, 2022). Forventningsavklaringen kan f.eks. handle om hva de ulike partene er forventet å bidra med inn i samarbeidet. I Samarbeidsmodell Oslo har det bl.a. vært viktig å sikre at NAV-kontorene har god informasjon om, og forståelse for, hva modellen innebærer. Det har vært viktig å få fram at modellen skiller seg fra ordinær fag- og yrkesopplæring, og hva det vil kreve av oppfølging av kandidatene over tid fra NAV-veiledernes side (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

## Arenaer for erfaringsutveksling og kompetansebygging

Kanskje det viktigste grepet for å bygge kunnskap, tillit og forståelse, er å etablere felles møteplasser eller arenaer for samhandling og erfaringsutveksling. Røhnebæk og Eide (2016) peker på at jevnlig fysiske møter mellom samarbeidsaktørene vil kunne gi en sosial nærhet og tillit. Hellang og Espegren anbefaler i sin evaluering av Gloppenmodellen at aktørene etablerer faglige kompetansenettverk med

alle samarbeidsaktører for nettopp dette formålet (Hellang & Espegren, 2022a). Et slikt nettverk kan «ivareta både faglig kvalitet, tillitsbyggende forståelse for ulike roller og lovverk, utveksling av erfaring og løsninger for gjennomføringen av Gloppenmodellen» (Hellang & Espegren, 2022a, s. 45). Nettverket kan også være en arena for å adressere nye muligheter og utfordringer som vil dukke opp, f.eks. endringer i lovverk og rammebetingelser, og kan fungere som en plattform for å spre modellen videre (Hellang & Espegren, 2022a, s. 45). Forfatterne fremhever et slikt kompetansenettverk som en viktig bestanddel i et *lærende samarbeid*.

Også i prosjektet Menn i helse er det etablert ulike møteplasser for å sikre felles målforståelse og forventninger blant aktørene. Flere av fylkene som deltar i prosjektet, har avholdt workshops for ulike aktører. F.eks. har det vært en workshop med opplæringskontor, skole og den fylkeskommunale voksenopplæringen, som både inneholdt orientering om skole og opplæring, og gjensidig erfaringsutveksling om hvordan man kan tenke mer helhetlig rundt opplæringsløpet og overgang til ordinære lærlingekontrakter. Det pekes i rapporten på at denne typen samlingspunkter bidrar til å øke kvaliteten i tilbudet (Kårstein et al., 2020, s. 40). På fylkesnivå er det også etablert et samarbeidsforum for møter mellom NAV, fylkeskoordinator og representanter fra de ulike kommunene. I evalueringen kom det frem at også aktørene på lokalt nivå ønsket flere arenaer for å bli kjent med hverandres mandat, få felles eierskap til prosjektet og utveksle erfaringer. Forfatterne peker på at det er rom for utvikling på dette området, f.eks. ved å legge til rette for arenaer for ytterligere erfaringsutveksling i og på tvers av kommuner, og på tvers av fylker (Kårstein et al., 2020).

Hellang og Espegren (2022b) peker på at det å lære og forstå hvordan andre etater jobber, krever *gjentakelser*. I en evaluering av samarbeidsmodellen Kvalifisering av minoritetsspråklige voksne, viser de hvordan systematisk erfarings- og kunnskapsutveksling i samarbeidet, har bidratt til økt tillit og forståelse mellom partene, og felles enighet om de store linjene i kvalifiseringsarbeidet. Gjennom et eget prosjekt, INNOKOMP, har ansatte ved kommunal voksenopplæring, NAV, videregående skole og karrieresenter i løpet av prosjektperioden bygget opp «systemkompetanse», dvs. kompetanse om hele kvalifiseringsfeltet og ulike aktørers arbeid. Gjennom fagsamlinger har samarbeidspartnerne utvekslet erfaringer og utviklet sin kompetanse på relevante tema knyttet til kvalifisering og opplæring av minoritetsspråklige voksne. Rent konkret startet fagsamlingene gjerne med at en av samarbeidspartnerne introduserte sitt arbeid og utfordringer fra eget ståsted. Evalueringen viser at partene gjennom tre år med systematiske samlinger har oppnådd både økt tillit og en felles enighet om de store linjene i kvalifiseringsarbeidet. Erfaringen er også at denne systemkompetansen har hatt positivt betydning både for fylkeskommunens strategiske valg når det gjelder undervisningstilbud, for kommunenes økonomi og for NAVs planlegging og tilrettelegging av arbeidstiltak (Hellang & Espegren, 2022b, s. 9).

Røhnebæk og Eide (2016) peker på hospiteringsordninger som et mulig grep som kan bidra til gjensidig forståelse og kunnskap, og dermed fremme samarbeid. Dette er f.eks. prøvd ut i et samarbeid mellom voksenopplæringen og flyktningetjenesten i Lillehammer kommune, der lærere «hospiterte» ved å jobbe som programrådgivere, og slik har de fått bedre innsikt i programrådgivernes arbeidssituasjon.

I samarbeidsmodell Oslo har de forsøkt noe tilsvarende; der har NAV-veiledere og dedikerte kontaktpersoner i NAV vært ute ved skolene og besøkt klasser, for å få en bedre forståelse av lærernes arbeidshverdag, se hvordan opplæringen foregår og hvordan deltakerne fungerer i opplæringssituasjonen (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

## Prosessuelle faktorer: Møtepunkter og god informasjonsflyt

En utfordring i tverretatlig samarbeid, er at det kan være vanskelig for partene, spesielt på operativt nivå, å prioritere samarbeidet i en travel hverdag dersom man ikke måles på slikt arbeid. Et funn fra kunnskapsoppsummeringen er at det å sette av både tid og rom for tverrfaglig samarbeid, er helt avgjørende for å imøtekomme denne utfordringen (se bl.a. Dahle & Jones, 2022; Kårstein et al., 2020; Røhnebak & Eide, 2016; Eide et al., 2016).

### Tid og rom – møtepunkter

Helt konkret er det viktig at det etableres møteplasser, både på operativt og strategisk nivå. I forrige avsnitt la vi vekt på betydningen av møteplasser og samhandlingsarenaer som et ledd i å styrke de relasjonelle faktorene i et tverrfaglig samarbeid, som tillit, felles forståelse og gjensidig kunnskap mellom partene. Selve møtepunktene kan også defineres som *prosessuelle* faktorer, som påvirker interaksjonen mellom teammedlemmene. Dette er viktig bl.a. for å sikre god informasjonsflyt og tett kontakt mellom partene. Røhnebak og Eide (2016) hevder at fysiske møtepunkter kan bidra til økt sosial nærhet, som i sin tur kan bidra til styrket kognitiv nærhet, i form av f.eks. felles målforståelse (jf. rammeverk beskrevet på s. 18).

Hvem og hvor mange som deltar i møtene, om møtene foregår fysisk eller digitalt, og om møtene følger en fast struktur eller oppstår mer ad hoc, er faktorer det kan være lurt å tenke gjennom i forkant.

Evalueringen av prosjektet Menn i helse peker på at **mindre og mer uformelle møteforum** gjorde det lettere for aktørene å møtes etter behov, og samtidig lettere for den enkelte å ta opp ting og dele erfaringer. Funnet er knyttet til team-møter for fylkeskoordinatorer, som består av tre fylkeskoordinatorer samt en dedikert mentor fra det nasjonale prosjektteamet. Disse møtes jevnlig for å dele erfaringer og problemstillinger.

Et eksempel på ad hoc-baserte møteplasser finner vi i samarbeidsmodellen KMV. Her har de operert med såkalte «løsningsgrupper». Dette er grupper som har blitt opprettet for å løse konkrete utfordringer som oppsto underveis i samarbeidet. Gruppene har vært små og bestått av representanter fra de forskjellige tjenestene. Det har vært sentralt at medlemmene i løsningsgruppen har hatt myndighet til å ta nødvendige beslutninger, og ansvar for budsjettmessige konsekvenser (Hellang & Espegren, 2022b).

Det kan være en utfordring å få møtepunkter til å passe inn i deltakernes ulike arbeidshverdager og arbeidstidsbestemmelser. De ulike deltakerne og rollene i samarbeidet er rett og slett tilgjengelig for møter på ulike tidspunkt (Røhnebak & Eide, 2016). Det gjelder kanskje spesielt på operativt nivå. Både for lærere som er belagt med undervisning store deler av dagen, og NAV-veiledere med oppfølgingsansvar for et stort antall brukere, kan det være vanskelig å gjennomføre faste, fysiske møter. **Digitale møter** kan være en løsning. I Samarbeidsmodell Oslo har det også vært nødvendig å **gjøre mer av den strukturerte samhandlingen skriftlig**, ved å innføre skriftlige rapporteringer bl.a. mellom skoler og NAV-kontor, mellom NAV-kontor og Tiltaksenheten og mellom deltaker og NAV. Dette kan være spesielt nødvendig i en stor kommune som Oslo, med høy brukertetthet per NAV-veileder, men kanskje mindre nødvendig på steder der brukertettheten er mindre og muligheten for tettere fysisk samhandling, større. For å unngå for høy rapporteringsbelastning på medarbeidere,

jobber de i Samarbeidsmodell Oslo kontinuerlig med å forenkle rutinene og standardisere malene for rapportering.

En annen erfaring fra Samarbeidsmodell Oslo, er at hyppig samhandling på ledernivå er viktig for å sikre lederforankring. De har i utgangspunktet avtalefestet faste halvårslige møter på ledernivå, men i praksis møtes partene hyppigere enn dette.

## Standardisering, dokumentering og skriftliggjøring

Enkelte av kildene i kunnskapsoppsummeringen trekker frem behovet for skriftliggjøring, dokumentering og standardisering av arbeidsprosesser som et grep i det tverretatlige samarbeidet. I prosjektet Menn i helse har digitalisering av informasjon, skjemaer og veileder gjort sentrale dokumenter lettere tilgjengelig partene (Kårstein et al., 2020). I følge Hellang og Espegren (2022a) har det vært et tydelig behov for dokumentasjon og skriftlig veiledning i Gloppenmodellen. Partene har i utviklingen av modellen i 2019-2021 arbeidet med å strukturere og dokumentere aktiviteter og samarbeid. De har bl.a. utviklet en veileder med tilhørende støttemateriell: maler, samarbeidsavtaler, rutiner og evalueringsskjema. Veilederen beskriver modellens faser og aktiviteter, og tilhørende erfaringer. Utviklingen av veilederen skjedde i flere omganger med innspill fra alle partene i samarbeidet.

Vi har tidligere pekt på betydningen av relasjonelle faktorer som tillit, forståelse og kunnskap for et velfungerende samarbeid. Slike faktorer kan være sårbare for utskiftning av personell. Skriftliggjøring og dokumentasjon vil kunne redusere personavhengighet i samarbeidsrelasjonen og bidra til en felles organisasjonshukommelse (Hellang & Espegren, 2022b, s. 8). Økt standardisering kan også gjøre det enklere å spre samarbeidsmodeller til nye kontekster (Hellang & Espegren, 2022a).

Også i Samarbeidsmodell Oslo har vi sett at partene har lagt vekt på skriftliggjøring. De har bl.a. brukt tid på å utvikle skriftlige verktøy. F.eks. har de utviklet samtaleguider til bruk for NAV-veilederne i inntaksprosessen, som angir hva de skal snakke med brukerne om og hvilke forhold som skal kartlegges. De har også brukt mye tid på informasjonsmateriell som skal være tilgjengelig og leservennlig (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

## Organisatoriske faktorer – forankring, styring og organisering

Med organisatoriske faktorer forstår vi forhold knyttet til styring, ledelse og organisering av samarbeidet. Lederforankring, samarbeidsavtaler, styringssignaler, koordinatorfunksjoner og team- eller gruppebasert organisering, er blant de organisatoriske grepene som fremstår som viktige i vårt datamateriale.

### Tidlig involvering av sentrale aktører og forankring på alle nivåer

Forankring, både i overordnet ledelse og på de mer operative nivåene i organisasjonen, er en viktig forutsetning for tverretatlig samarbeid. I Samarbeidsmodell Oslo har uttalt ambisjon om og vilje til samhandling på ledernivå vært viktig for samarbeidet. Samarbeidet på ledernivå har vært godt forankret helt fra start, noe som har kommet til uttrykk gjennom mye samhandling, med hyppigere møter enn det som er forankret i samarbeidsavtalen. Det henger delvis sammen med oppdraget til etatene; det ligger i bestillingen fra partenes overordnede myndigheter at de skal samarbeide. NAVs

fylkesledd har de senere årene fått føringer om å satse på fag- og yrkesopplæring for sine brukere, og om å inngå samarbeid med fylkeskommunen om slik opplæring (AVdir & HK-dir, 2021a). Samtidig har ledelsen i begge etater også har hatt et reelt ønske om, og motivasjon for, å samarbeide (intervju Samarbeidsmodell Oslo). Samarbeidet påvirkes med andre ord både av krav om samarbeid og et frivillig ønske. Begge deler er ifølge Jacobsen (referert i Lauritzen & Olsvik, 2018, s. 22-23) viktig å påvirke.

Enkelte av kildene vi har sett på, viser til eksempler på samarbeid som ikke har vært tilstrekkelig lederforankret i alle etater. Et funn fra følgeevalueringen av prosjektet Menn i helse er at prosjektets forankring i utdanningssektoren manglet og at forankringen i arbeids- og velferdssektoren var svak. Dette skyldtes bl.a. at prosjektet ikke var godt nok forankret hos overordnede myndigheter. Mens Helsedirektoratet var en del av styringsgruppen, deltok Arbeids- og velferdsdirektoratet kun som observatør, og Utdanningsdirektoratet var ikke representert det hele tatt. Den manglende forankringen førte bl.a. til usikkerhet om eget handlingsrom, og ulike tolkninger av lovverk, både i utdanningsavdelingen i fylkeskommunene og i NAV. Følgeevalueringen peker på betydningen av at overordnede myndigheter gir sin tilslutning til prosjektet, for å gi tydelighet og trygghet hos aktørene om hvilket handlingsrom de har lokalt og regionalt (Lauritzen & Olsvik, 2018; Kårstein et al., 2020). Arbeids- og velferdsdirektoratet ble etter hvert med i styringsgruppen og tok en tydeligere og mer aktiv rolle. Dette bidro til at prosjektet endret seg noe fra å være et rent rekrutteringstiltak for å få flere menn til sektoren til først og fremst å være et kvalifiseringstiltak for å få flere ut i arbeid (Lauritzen & Olsvik, 2018). Utdanningsdirektoratet har imidlertid ikke blitt med i styringsgruppen.

Erfaringen fra prosjektet viser betydningen av at samarbeid forankres på et høyt nok nivå, og at sentrale aktører er representert i relevante samarbeids- og beslutningsfora. At samarbeidet er forankret hos alle sentrale aktører fra start, er viktig for fremdrift. Tilsvarende eksempler har vi sett i evalueringen av modulstrukturert voksenopplæring (Dahle et al., 2018).

Også andre kilder peker på betydningen av lederforankring (Røhnebæk & Eide, 2016; Hellang & Espegren, 2022a og b; Kårstein et al., 2020). Hellang og Espegren (2022a, s. 44) anbefaler at lederforankringen kommer til uttrykk gjennom uttalt støtte og ved at man fra ledernivå etterspør resultater av samarbeidet fra underordnede nivåer.

Lederforankring må også følges av forankring på relevante nivåer internt i de samarbeidende organisasjonene. For å oppnå dette er det nødvendig med tydelige styringssignaler og dedikerte ressurser, som vi skal se i det følgende.

## Tydelige og koordinerte styringssignaler

Syssettingsutvalget pekte på at tverretatlig samarbeid er avhengig av tydelig styring og klare mål på tvers av sektorer (NOU 2021: 2). Flere av de øvrige kildene fremhever også dette: Tydelige forventninger og klare styringssignaler fra overordnede nivåer i den enkelte organisasjon er viktige for at tverrsektorielt samarbeid skal prioriteres på operativt nivå (AVdir & HK-dir, 2021b; Dahle et al., 2018; Røhnebæk & Eide, 2016). Røhnebæk og Eide (2016) fremhever *krav* om samordning utenfra, f.eks. fra overordnet departement eller kommuneledelse, som en viktig driver for samarbeid. Vi ser også at det er en viktig faktor i Samarbeidsmodell Oslo at forventningen om samarbeid er nedfelt i etatenes oppdrag.



I Dahle et al. (2018) stiller vi spørsmål ved om større grad av *koordinert styring* på sektormyndighetsnivå, kunne bidratt til bedre samarbeid om opplæringstilbudet lokalt, ved at de ulike aktørene lokalt ble mer forpliktet til samarbeidet og fikk større klarhet om sine respektive roller. Koordinert styring ovenfra vil også kunne sørge for en bedre balanse i samarbeidet mellom partene. Hvordan autoritet og beslutningsmyndighet fordeles mellom aktørene, legger også premisset for hvilke hensyn som blir styrende. Balansen og graden av likeverdighet mellom aktørene, er noe man bør tenke gjennom i en innledende fase. I en samarbeidsmodell med én dominerende aktør (f.eks. Helsedirektoratet i Menn i helse, eller utdanningssektoren i Forsøk med modulstrukturert voksenopplæring), vil naturlig nok dennes hensyn veie tyngst. Om ikke samarbeidet er godt forankret og samordnet på toppen i alle styringskjedene, er det en større utfordring å få til en horisontal samordning hos de som skal implementere forsøket.

Tydelige styringssignaler vil også kunne sikre en mer likeverdig praksis mellom forvaltningsenheter. Vi har sett eksempler på at lokale NAV-kontor, fylker og kommuner fortolker lov- og regelverk ulikt. Nasjonale føringer må selvsagt balanseres opp mot fylkenes eller kommunenes handlingsrom. Denne avveiningen er de opptatt av i bl.a. Menn i helse. Her pekes det på behovet for en tydelig definering av det lokale og regionale handlingsrommet og felles retningslinjer som sikrer det faglige nivået i tilbudet. Ettersom prosjektet ikke er en del av det ordinære utdanningssystemet, blir det stort rom for fortolkning og prioritering fra fylkeskommunens side (Kårstein et al., 2020).

## Samarbeidsavtaler

Samarbeidsavtaler fremheves i flere av kildene våre som et nødvendig styringsverktøy i et tverretattlig samarbeid (Proba & NIFU, 2015; Røhnebæk & Eide, 2016; Leirvik & Staver, 2019; Hellang & Espegren, 2022a og b; AVdir & HK-dir, 2021a og b). Samarbeidsavtaler pekes på som viktige for å sikre kontinuitet og unngå personavhengighet i samarbeidet (Røhnebæk & Eide, 2016; Kårstein et al., 2020). De er også viktige for å tydeliggjøre hvilke oppgaver og forpliktelser de ulike aktørene har, og kan beskrive rutiner for samhandling, f.eks. fastsette tydelige møtepunkter mellom partene.

Flere av kildene viser til at samarbeidsavtalene også kan være viktige for å avklare finansiering og kostnadsdeling partene imellom (Hellang & Espegren, 2022a; Samarbeidsmodell Oslo; Leirvik & Staver, 2019). I Gloppenmodellen var finansiering av nye klasser i perioden 2013-2019 besluttet i fellesskap, basert på en tredeling mellom NAV Gloppen, Gloppen kommune og fylkeskommunen. Dette var mulig gjennom en felles avtale som ble opprettet for samarbeidet (Hellang & Espegren, 2022a). Også Leirvik og Staver (2019) peker i sin rapport om fag- og yrkesopplæring for flyktninger i introduksjonsprogrammet, at det kan være aktuelt å avtalefeste finansiering og kostnadsdeling. Det gjelder spesielt dersom kommuner skal være med på å delfinansiere tilpassede opplæringsløp.

Samarbeidsavtaler kan også være viktige verktøy for å sikre kvalitet i hele opplæringsløpet (Kårstein et al., 2020), og bidra til økt forståelse og avstemming av forventninger partene imellom (Proba & NIFU, 2015; Kårstein et al., 2020). Proba og NIFU (2015) og Birkeland et al. (2021) påpeker at selve prosessen med å utvikle samarbeidsavtaler bidrar til økt forståelse for hverandre.

En samarbeidsavtale på ledernivå gir også overordnet ledelse grunnlag for å følge opp samarbeidet (Røhnebæk & Eide, 2016), og kan signalisere en forventning om samarbeid ut i den enkelte organisasjon, slik en informant fra NAV påpeker i Røhnebæk og Eide (2016). I rapporten gir forfatterne eksempler på samarbeidsmodeller som har manglet samarbeidsavtale som spesifiserer ansvarsfordelingen mellom partene, og det pekes på at det har gjort modellen utydelig for partene.

Å inngå samarbeidsavtaler forankret på et overordnet nivå kan med andre ord sees som en nødvendig forutsetning og et godt utgangspunkt for samarbeid. Men det fører ikke dermed automatisk til godt samarbeid lokalt og operativt om enkeltbrukere. Et av funnene fra innsiktsarbeidet til AVdir og HK-dir, er at samarbeidsavtaler på regionalt nivå mellom fylkeskommune og NAVs fylkesledd, er et godt utgangspunkt, men ikke tilstrekkelig for å skape gode samarbeid om enkeltbrukere lokalt (AVdir & HK-dir, 2021b).

## Tydelig rolle- og ansvarsdeling

Vi har sett tidligere i kapitlet at klar rolle- og ansvarsdeling kan skape utfordringer i tverretatlige samarbeid. Behovet for en tydelig rolle- og ansvarsdeling mellom partene er derfor noe som går igjen i flere kilder. Det kan bl.a. dreie seg om hvilken av partene som skal ha ansvar for å rekruttere bedrifter, hvem som skal stå for norskopplæring av deltakerne, hvordan inntaksprosessen skal foregå, eller hvordan ansvaret for oppfølging av deltakerne skal fordeles. Se kapittel 5 og 6 for eksempler på dette.

## Koordinerende roller

I flere av kildene vi har sett på i kunnskapsoppsummeringen, fremheves betydningen av at det i samarbeidet opprettes dedikerte koordinatorkfunksjoner med særskilt ansvar for å følge opp samarbeidet. At det settes av midler til koordinerende roller anses som viktig for samhandlingen på tvers.

I følge Rønnebak og Eide (2016) er tydelige koordinatører for det daglige samarbeidet en viktig driver for samarbeid. I Samarbeidsmodell Oslo fremheves det som et avgjørende grep for å lykkes med det tverretatlige samarbeidet, at én aktør, i dette tilfellet NAV tiltak, har det overordnede ansvaret for å følge opp samarbeidet. Deres rolle er bl.a. å bidra til god samhandling mellom NAV-kontor og voksenopplæringsentre, ved å følge med på om partene får samhandlet når de trenger det. De har også dialog med VO-sentre, bl.a. om hvordan klassen fungerer, om det er utfordringer eller behov for ytterligere tilrettelegging (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

I Menn i helse er det etablert både et nasjonalt team og en funksjon som koordinator i hvert fylke, begge med ansvar for å binde sammen og koordinere samhandlingen og samarbeidet i prosjektet. Det nasjonale teamet har dialog mot myndighetsnivå og arbeider med å forankre prosjekter hos ulike samarbeidsaktører. De spiller en viktig rolle i å koordinere og kvalitetssikre prosjektet, og sørge for kompetanseheving for ulike nøkkelaktører. Det nasjonale teamet har også ansvar for å følge opp fylkeskoordinatorene, gjennom ukentlig oppfølging og nasjonale samlinger (Lauritzen & Olsvik, 2018). Fylkeskoordinator har det daglige oppfølgings- og koordineringsansvaret, og er bindeledd mellom nasjonalt, regionalt og lokalt nivå, i tillegg til å være kontaktpunkt ut mot arbeidsplassene (sykehjem).

Fylkeskoordinatorrollen trekkes frem som et av de største suksesskriteriene ved prosjektet. Kårstein et al. (2020) peker på at det å beholde denne funksjonen for å sikre samhandling og samarbeid regionalt, er av avgjørende betydning. Også fylkeskoordinatorene selv opplevde å ha en avgjørende positiv rolle i prosjektet (Lauritzen & Olsvik, 2018). Lauritzen & Olsvik (2018) anbefalte også å beholde nasjonalt team. Kårstein et al. (2020) vurderer deres rolle som bindeledd mot politisk nivå og nasjonale samarbeidsaktører som viktig for å skape en mer lik praksis i fylkene.

I etableringen av en eventuell koordinatorrolle, kan det være relevant å tenke gjennom både hva som er hensiktsmessig plassering i samarbeidsstrukturen og hvilken organisatorisk tilknytning vedkommende bør ha. Ifølge Spjelkavik (referert i Eide et al., 2016) vil plasseringen av det

koordinerende ansvaret påvirke mulighetene for riktig innsats og gode resultater. Evalueringen av Menn i helse trekker frem fylkeskoordinatorens organisatoriske tilknytning som et viktig moment. I prosjektet er de fleste koordinatorene ansatt i en av kommunene som deltar i prosjektet. Dette fremheves som en fordel fordi vedkommende da har en forståelse av kommunen som organisasjon, med tilhørende tjenesteveier (Kårstein et al., 2020, s. 23).

## Dedikerte interne ressurser

For å sikre god informasjonsflyt og kunnskapsformidling internt i den enkelte organisasjon, kan det være hensiktsmessig å sette av dedikerte personellressurser som har ansvar for å følge opp samarbeidet internt. I AVdir og HK-dir sin kartlegging fremheves *opplæringskoordinatorer* i NAV som et tiltak som kan bidra til å øke kunnskapen internt i NAV om fylkeskommunens opplæringstilbud, bl.a. når det gjelder ulike veier til fagbrev og (andre) muligheter i voksenopplæringen (AVdir & HK-dir, 2021a). Opprettelsen av en slik koordinatorfunksjon i NAV, som kunne fungere som bindeledd til fylkeskommunen, var også noe som ble etterspurt fra fylkeskommunenes side i en evaluering av samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om videregående opplæring (Proba & NIFU, 2015).

I Samarbeidsmodell Oslo har det også vært et viktig grep å sette av dedikerte personalressurser internt på hvert av de deltakende NAV-kontorene. Disse kontaktpersonene har et særskilt ansvar for samarbeidsmodellen ved sitt NAV-kontor, skal fungere som sparringpartnere for NAV-veiledere med brukerkontakt og spre kunnskap om modellen internt på kontoret. Dette fremheves som en viktig del av den interne samarbeidsstrukturen i NAV (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

Et tilsvarende eksempel er den dedikerte mentorrollen som er opprettet i prosjektet Menn i Helse. Vi forstår det slik at dette er en person fra det nasjonale teamet i prosjektet som har et spesielt ansvar for å følge opp mindre grupper av fylkeskoordinatorer. Mentorordningen beskrives av fylkeskoordinatorer som svært viktig og nyttig, spesielt overfor nyansatte fylkeskoordinatorer (Kårstein et al., 2020).

## Samlokalisering

Et mer radikalt grep som kan underlette samarbeid, er om partene slås sammen eller helt eller delvis samlokaliseres. Det skaper en fysisk nærhet som gir mulighet til å arbeide med å øke den sosiale og kognitive nærhet mellom partene (jf. rammeverket beskrevet på s. 18.) Enkelte steder ser samlokalisering ut til å ha fremmet samarbeid mellom partene. Bl.a. peker Leirvik og Staver (2019) på at samlokalisering (og sammenslåing) av den kommunale og den fylkeskommunale voksenopplæringen i Trondheim forenklet samarbeidet i prosjektet Helsefagarbeiderutdanning for flyktninger og innvandrere. Der er arbeidsdelingen slik at fylkeskommunen er ansvarlig for undervisning i fellesfag og programfag, og kommunen er ansvarlig for opplæringen på arbeidsplassen og står også som arbeidsgiver (Eide et al., 2016).

I evalueringen av kombinasjonsforsøket (Dahle & Jones, 2022) har vi sett eksempler på at delvis samlokalisering bidro til bedre samarbeid og informasjonsflyt blant partene som hadde opplæringsansvar for deltakerne. Nærmere bestemt gjaldt eksempelet lærere fra den fylkeskommunale opplæringen som hadde fast kontor plass på den kommunale voksenopplæringen én dag i uken. I evalueringen uttrykkes det også et ønske fra enkelte om å samle ansvaret for kombinasjonsforsøket på ett forvaltningsnivå, nettopp med tanke på å lette samarbeidet (Dahle & Jones, 2022). Det er likevel verdt å bemerke at fysisk nærhet mellom samarbeidsaktørene ikke uten

videre fører til tettere samarbeid; det kan i alle fall ta tid å komme dit. Det kan bl.a. skyldes at partene har ulike synspunkt og holdninger som bunner i ulik profesjonsbakgrunn, og at dette er forhold som ikke nødvendigvis endres bare ved at profesjonene samlokaliseres. Røhnebæk og Eide (2016, s. 45) viser f.eks. til Lillehammer, der det de første årene etter samlokalisering av flyktningeavdelingen og voksenopplæringen, var «tette skott» mellom lærere og programrådgivere. De måtte arbeide aktivt med bl.a. kollegabasert veiledning og hospitering for å bli mer lydhøre og oppmerksomme på hverandres kompetanse.

## Oppsummering

---

I dette kapitlet har vi sett nærmere på hvilke barrierer som kan oppstå i tverrsektorielle samarbeid, og pekt på hvordan man gjennom styring og koordinering, tverretatlig og internt i den enkelte organisasjon, kan legge til rette for at slike samarbeid skal fungere. Flere av forholdene vi har beskrevet, er kjente problemstillinger knyttet til tverrsektorielt samarbeid generelt, og ikke nødvendigvis spesifikke for tverrsektorielle samarbeid om opplæring av voksne.

Tverretatlige samarbeid påvirkes av faktorer som vi har omtalt som kontekstuelle, prosessuelle, relasjonelle og organisatoriske. Skal man lykkes med tverrfaglig samarbeid, er det nødvendig å gi oppmerksomhet til alle disse faktorene. Kontekstuelle faktorer, som f.eks. lovverk og mandat, vil være vanskelig å endre lokalt. Dette er forhold som må endres på nasjonalt nivå. Endringer i NAVs mandat i retning av mer vekt på utdanning, er et eksempel på en slik endring på nasjonalt nivå som kan påvirke rammene for tverretatlig samarbeid om voksnes læring.

På lokalt nivå ligger handlingsrommet hovedsakelig i arbeidet med relasjonelle, organisatoriske og prosessuelle faktorer. Vi har sett at det å sette av tid og møtearenaer til samarbeidet, etablere gode rutiner for informasjonsutveksling og dokumentere og skriftliggjøre arbeidsprosesser kan være viktige prosessuelle grep, bl.a. for å sikre en felles «hukommelse», felles målforståelse og gjensidig kunnskap, forståelse og tillit samarbeidspartnerne imellom (relasjonelle forutsetninger). Vi har pekt på at det å legge til rette for erfaringsutveksling og systematisk kompetansebygging kan bidra til å styrke det tverretatlige samarbeidet ved å styrke de relasjonelle forutsetningene.

Et velfungerende tverretatlig samarbeid krever også at det arbeides med organisatoriske forutsetninger. Vi har fremhevet betydningen av at samarbeidet forankres på alle nivåer i organisasjonene som er involvert, ikke minst på ledernivå, og at det gis tydelige og koordinerte styringssignaler nedover i de involverte organisasjonene. Sistnevnte er viktig bl.a. for å sikre lik praksis mellom forvaltningsenheter. Samarbeidsavtaler mellom alle involverte parter kan tydeliggjøre partenes forpliktelser og ansvar, sikre kontinuitet og redusere sårbarhet som følge av personavhengighet. Vi har også sett at det kan være hensiktsmessig å opprette koordinerende funksjoner med dedikert ansvar for å følge opp det tverretatlige samarbeidet, og ha ressurspersoner i den enkelte organisasjon som fungerer som bindeledd internt, slik vi har sett eksempel på fra NAV Oslo. Samlokalisering (helt eller delvis) er et mer radikalt grep som trolig er lite aktuelt på tvers av sektorer, men som vi har sett kan lette samarbeidet mellom forvaltningsnivåer innenfor samme sektor.

# Kapittel 4: Samarbeid med opplæringsbedrifter

---

*Et vellykket samarbeid med opplæringsbedrifter er en kritisk faktor i tilrettelagt fag- og yrkesopplæring. I dette kapitlet ser vi nærmere på erfaringer fra dette samarbeidet. Vi har valgt å skille mellom to faser i bedriftssamarbeidet: Rekrutterings- og oppstartsfasen, som handler om å identifisere og motivere bedrifter til å tilby læreplasser, og opplæringsfasen, dvs. det løpende samarbeidet med bedriftene underveis i opplæringsperioden. Beskrivelsen av problemstillinger og gode grep er strukturert etter disse fasene.*

*Vi starter med å trekke frem noen problemstillinger og beskrive utfordringer som vi har identifisert i datamaterialet, når det gjelder rekruttering av bedrifter og samarbeidet rundt opplæringen. Deretter ser vi nærmere på mulige løsninger og grep som kan bidra til å kompensere for, eller løse, disse utfordringene.*

## Sentrale problemstillinger i samarbeidet

---

Tilrettelagte løp vil ofte kreve et tettere samspill med opplæringsbedriftene, og en annen rolle for bedriften enn i ordinær opplæring. Det skyldes bl.a. at løpene ofte legger opp til hyppigere veksling mellom skole og bedrift, enn i ordinær opplæring. Å finne egnede opplæringsbedrifter som er motivert til å ta inn deltakere i tilrettelagte løp, og å etablere et velfungerende samarbeid underveis i opplæringsløpet blir derfor helt avgjørende. I det følgende beskriver vi noen sentrale utfordringer og problemstillinger knyttet til samarbeidet med opplæringsbedrifter.

## Rekruttering og tilgang på opplæringsbedrifter

Mangel på tilstrekkelig med læreplasser har vært en utfordring i fag- og yrkesopplæringen for ungdom i lang tid (Udir, 2020). Enkelte av kildene vi har sett på, kan tyde på at dette er spesielt utfordrende i tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp (se bl.a. Dahle et al., 2022; Leirvik & Staver, 2019; Røhnebæk & Eide, 2016; Eide et al., 2016).

### Konkurransen om læreplassene

Årsakene til at det er slik, er sammensatte, men én faktor er at deltakere i tilrettelagte løp konkurrerer om opplæringsplasser med en rekke andre grupper. Det gjelder ikke bare ordinære lærlinger, men også studenter og personer som har arbeidsmarkedstiltak gjennom NAV eller i introduksjonsprogram. Særlig innen helse- og omsorgssektoren oppleves det å være høy konkurranse om plassene (Dahle et al., 2022). Eide et al. (2016) peker på en metningsproblematikk i omsorgssektoren, spesielt i mindre kommuner. Utfordringen med å skaffe opplæringsplasser vil naturlig nok være mindre i opplæringsløp som er basert på samarbeid med kommuner, og der premisset er at kommunene stiller med læreplasser, slik tilfellet er både i Gloppenmodellen, Menn i helse og Heffi i Trondheim. Samtidig viser Eide et al. (2016) til at det i Gloppen etter hvert ble nødvendig å inkludere flere nabokommuner for å få tilstrekkelig med praksisplasser.

## Ressurskrevende oppfølging

At det kan være utfordringer med å rekruttere tilstrekkelig med læreplasser, må også sees i sammenheng med at tilrettelagte opplæringsløp kan oppleves som mer ressurskrevende for bedriftene enn ordinære fag- og yrkesopplæringsløp (se f.eks. Røhnebæk & Eide, 2016; Dahle et al., 2022; Dahle & Jones, 2022). Flere av samarbeidsmodellene baseres på en vekslingsmodell, der deltakerne veksler hyppig mellom skolebasert opplæring og praksisbasert opplæring i bedrift, fra tidlig i opplæringsløpet. Denne typen løp krever gjerne tettere oppfølging av deltakerne, ettersom deltakerne kommer ut i praksis tidligere, og dermed ikke har det kunnskapsgrunnlaget som ordinære lærlinger har tilegnet seg gjennom to år i skole. En evaluering av vekslingsmodellen – riktignok i opplæring for ungdom – viser at mange lærebedrifter er positive til vekslingsmodeller, men at en del arbeidsgivere innen enkelte fagområder opplever den som ressurskrevende (Bjørnset, Høst, Nyen, Reegård & Tønder, 2018). I Samarbeidsmodell Oslo har de erfart at en del arbeidsgivere er skeptiske til en slik modell, fordi den utfordrer systemet rundt lærlingelønn. Også i Gloppen opplever noen praksisveiledere modellen som krevende (Hellang & Espegren, 2022a).

Flere (men ikke alle) av de tilrettelagte opplæringsløpene som er beskrevet i kildegrunnlaget, er dessuten rettet mot minoritetsspråklige voksne. Det stilles gjerne ikke krav om norsknivå ved inntak, og deltakere kommer derfor inn med svært varierende norsknivå. Deltakere med lave norskferdigheter og lite kunnskap om fagterminologi og norsk arbeidsliv, krever en ekstra innsats fra bedriftens side, både fra veiledere og kolleger (se bl.a. Hellang & Espegren, 2022a; Dahle et al., 2022; Dahle & Jones, 2022). I evalueringen av MFY og kombinasjonsforsøket har vi sett at det kan være særlig utfordrende å finne læreplasser til nettopp deltakere med svake norskferdigheter (Dahle et al., 2022; Dahle & Jones, 2022). En tilsvarende problemstilling ble påpekt av Røhnebæk og Eide (2016) om praksisplasser til deltakere fra introduksjonsprogrammet.

Samtidig er det funn som peker i retning av at bedrifter som har erfaring med å ha minoritetsspråklige som ansatte eller i opplæring, i mindre grad opplever språket som en utfordring. Det kommer bl.a. frem i evaluering av Gloppenmodellen (Hellang & Espegren, 2022a). Dette skyldes antagelig at bedriftene har lengre erfaring med å drive språkopplæring og praksisopplæring parallelt.

Det er verdt å framheve at voksne innvandrere i tilrettelagte løp flere steder ses som attraktive for mange opplæringsbedrifter, spesielt dersom de har et tilstrekkelig grunnlag i norsk. Høst og Reymert (2017) fremhever dette som et fellestrekk ved alle tiltakene de omtaler i sitt notat, og spesielt i Helsefyrmodellen (i dag Samarbeidsmodell Oslo).

## Personavhengighet

Et siste poeng som er verdt å påpeke når det gjelder rekruttering av bedrifter, er at dette arbeidet enkelte steder er personavhengig, og basert på enkeltpersoners nettverk og personlige kontakter. Det skaper en sårbarhet for personellutskiftninger (Røhnebæk & Eide, 2016).

## Samarbeid i opplæringsperioden

Litteraturen vi har gjennomgått, beskriver også erfaringer og problemstillinger knyttet til samarbeidet med bedriftene underveis i opplæringsperioden.

Samarbeidet mellom offentlige etater og arbeids- og næringslivet påvirkes til dels av noen av de samme faktorene som i det tverretatlige samarbeidet. Offentlige aktører og bedrifter (spesielt private)

opererer etter ulike logikker, med ulike målsetninger, organisasjonskulturer og rutiner. I kildegrunnlaget finner vi også flere eksempler på at koordinering og samordning med arbeidsgivere kan være utfordrende, og at det kan oppstå uklarheter i arbeids- og ansvarsdeling, slik vi har sett i kapitlet om tverretattlig samarbeid (Eide & Røhnebæk, 2018; Dahle et al., 2022).

## Ulike arbeidstidsbestemmelser

Koordineringsutfordringer kan f.eks. oppstå som følge av at partene har ulike arbeidstidsbestemmelser. Det kan f.eks. være mer krevende å organisere tilrettelagt opplæring i bransjer med irregulære arbeidstider og skiftarbeid. Høst og Reymert (2017, s. 36) viser bl.a. til at dette har vært en utfordring i et tilrettelagt opplæringstilbud i Odda innen kjemiprosessfaget. Det alternative lærlingeløpet innebærer der at opplæringen i bedrift øker fra én til fire dager i uka i løpet av de fire utdanningsårene. Bedriftene har opplevd at det har vært krevende å få dette til å passe inn i bedriftenes skiftplaner og det ordinære lærlingeløpet som bedriftene deltar i. En tilsvarende problemstilling har også blitt pekt på i tidligere studier av introduksjonsprogrammet. Bl.a. har Røhnebæk og Eide (2016, s. 86) pekt på at praksisutplassering på faste dager og faste tidspunkt ikke nødvendigvis er forenlig med arbeidsgivernes behov.

En opplæringsmodell med hyppig veksling mellom skole og bedrift, kan dessuten skape utfordringer med kontinuiteten i veiledningen i en turnusbasert virksomhet, noe Kårstein et al. (2020) peker på. Dersom deltakerne bare er i praksis noen få dager i uken, kan det være vanskeligere å koordinere med veileders turnusplan. Dette ser vi også i MFY-forsøket, der enkeltvirksomheter har hatt behov for å endre turnusplaner for at deltakerne skal få en fast person å forholde seg til (Dahle et al., 2022).

## Uklar arbeids- og ansvarsdeling

Uklarheter om arbeids- og ansvarsdeling mellom voksenopplæringen og bedrifter eller opplæringskontor, er bl.a. knyttet til oppfølgingen av deltakerne. Dette ser vi eksempelvis i evalueringen av MFY-forsøket, der det enkelte steder har vært noe uklarheter om hvor stort ansvar hhv. bedrift og voksneopplæring skal ha for deltakernes norskopplæring. Mens voksenopplæringens syn er at det bør legges til rette for norskopplæring i bedriften, etterspør bedrifter at voksenopplæringen tar større ansvar for deltakernes norskopplæring (Dahle et al., 2022). Også andre kilder peker på at bedrifter ønsker tettere oppfølging av deltakerne fra voksenopplæringens side (bl.a. Eide & Røhnebæk, 2018; Hellang & Espegren, 2022a), og spesielt når det gjelder deltakere med ekstra behov (Hellang & Espegren, 2022a). Eide og Røhnebæk (2018) viser til ulike prosjekter der bedrifter eller veiledere har etterlyst mer strukturerte oppfølgingsplaner fra voksenopplæringens side. De peker på at for lite oppfølging av deltakerne fra voksenopplæringens side kan gi arbeidsgivere et negativt inntrykk og gjøre dem utrygge.

## Ulike forventninger

Vi ser også at partene kan ha ulike forventninger til opplæringen og deltakerne. Et eksempel på det så vi i kombinasjonsforsøket, der bedrifter og voksenopplæring hadde noe ulike forventninger til hvilket nivå deltakerne skal være på (faglig og norskspråklig) for å kunne få læreplass. I evalueringen ser vi det i sammenheng med at voksenopplæringens og bedriftenes mål og interesser kan være til dels motstridende; der voksenopplæringens fremste mål er å ivareta deltakernes behov for opplæring, må bedriftene ta hensyn til den såkalte bunnlinja og kostnadene som følger av å ta deltakere inn på opplæring.

## Manglende informasjon og kunnskap

Bedriftenes forventninger både til deltakerne, og til hvor mye voksenopplæringen skal følge opp, kan påvirkes av hvor god kunnskap og forståelse de har om den tilrettelagte opplæringsmodellen. I evalueringen av MFY-forsøket så vi at enkelte bedrifter hadde begrenset kunnskap om forsøket, og hva som skilte MFY fra ordinær fag- og yrkesopplæring. I MFY kommer deltakerne ut i bedrift uten det teoretiske grunnlaget som ordinære lærlinger har hatt gjennom to års skolegang. Likevel opplevde enkelte læresteder at bedriftene forventet det samme av MFY-deltakere som av ordinære lærlinger. Dette påvirket graden av oppfølging som deltakerne fikk fra arbeidsplassen (Dahle et al., 2022). Eksempelet viser betydningen av god informasjon og forventningsavklaring overfor bedriftene.

Noe tilsvarende peker Eide og Røhnebæk (2018) på når det gjelder et prosjekt som kombinerte norskopplæring med forberedende helsefagopplæring og praksis for deltakere i introduksjonsprogram. Der opplevde bedriftene at de ikke var godt nok forberedt på hva som ventet dem, bl.a. at de skulle veilede i språk og fag samtidig. Ansatte ble dermed rekruttert som veiledere uten at det var tilstrekkelig klarlagt hva veiledningen faktisk innebar. Prosjektet var heller ikke tilstrekkelig forankret i de avdelingene som skulle ta inn deltakere. Avdelingsledere ble i stedet «pålagt» fra ledelsesnivå å skaffe praksisplasser, noe som opplevdes negativt (Eide & Røhnebæk, 2018, s. 62).

I sum ser vi altså at samarbeidet med arbeidsgivere kan påvirkes både av ulike mål og rutiner. Eksemplene illustrerer betydningen av at bedrifter og veiledere er godt informert om hva de tilrettelagte opplæringsløpene innebærer, om hva de kan forvente av deltakerne, og om hva opplæringen vil kreve av oppfølging fra bedriftens side. I det følgende ser vi nærmere på dette.

## Gode grep i rekrutterings- og oppstartsfasen

---

Det å finne motiverte bedrifter og arbeidsgivere som ønsker å stille læreplasser til disposisjon, er en avgjørende faktor i samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring. I det følgende skal vi se hvordan dette har blitt løst i ulike samarbeid, og hvilke grep eller suksesskriterier som har vært viktige for å lykkes med denne prosessen.

## Planlegge ut fra arbeidskraftbehov

Flere kartlegginger av fag- og yrkesopplæringen viser at tilgangen på læreplasser påvirkes av bedrifters rekrutteringsbehov (Udir, 2019). Med andre ord vil det være enklere å skaffe læreplasser der etterspørselen etter faglært arbeidskraft er høy. Dette ser vi også gjelder i tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp (bl.a. i MFY, se Dahle et al., 2022). Å ta utgangspunkt i et reelt behov i det lokale eller regionale arbeidsmarkedet, vil derfor være et godt grep i planleggingen av et tilrettelagt opplæringsløp (se bl.a. Hellang & Espegren, 2022a; Leirvik & Staver, 2019; Eide et al., 2016), og i tråd med ansvaret fylkeskommunen har fått i henhold til integreringsloven om å utarbeide planer for kvalifisering av innvandrere.<sup>2</sup>

Dette har vært bakgrunnen for opprettelsen av flere av de opplæringstilbudene som er beskrevet i kildene våre. Eksempelvis ble Gloppenmodellen etablert bl.a. for å møte behovet for kvalifiserte helsefagarbeidere i kommunen (i tillegg til å bidra til økt sysselsetting av innvandrere). Siden har

---

<sup>2</sup> <https://lovdata.no/lov/2020-11-06-127/§4>.



modellen søkt å dekke behov fra bedrifter i regionen (plastfag og betongfag i 2018) og fylkeskommunen (tannhelsesekretær i 2017). I Odda etablerte kommunen i 2014 et samarbeid med fylkeskommunen, NAV og opplæringskontoret for Indre Hardanger om et opplæringstilbud innen helsefagarbeider og kjemi- og prosessfaget, rettet mot voksne innvandrere. Fagvalget var forankret i et stort behov for fagkompetanse i kommunens pleie- og omsorgstjeneste, og i Oddas to prosessindustribedrifter. Også i Helsefyrmodellen (forløperen til Samarbeidsmodell Oslo) var fagvalgene (barne- og ungdomsarbeider og kokk) knyttet til antatte behov for faglært arbeidskraft (Høst & Reymert, 2017).

Hellang og Espegren (2022a) anbefaler at det gjennomføres arbeidsmarkedsanalyser samt at man har tett dialog med bedrifter og kommuner før man starter opp et tilbud. Dette støttes også av prosjektleder i Samarbeidsmodell Oslo, som ser det å involvere arbeidsgivere i planlegging og dimensjonering av tilbudet som et utviklingsområde (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

Også Eide et al. (2016) peker på at tilbudet bør planlegges og dimensjoneres med utgangspunkt i den lokale arbeidsmarkedssituasjonen, for å unngå «metning». Det innebærer både at fagvalg og størrelse på tilbudet bør tilpasses arbeidsmarkedets behov. Vi har tidligere i kapitlet sett at «metning» eller konkurranse om lære- og praksisplasser kan være en utfordring. I Helsefyrmodellen har de møtt dette ved å ha dialog med fagopplæringsavdelingen og Opplæringskontoret i Oslo kommune, både om hvilke fag man satser på og valg av lærebedrifter, for å unngå konkurranse med ordinære lærlinger (Høst & Reymert, 2017). Vi ser dette som et hensiktsmessig grep i oppbyggingen av nye opplæringstilbud.

En viktig grunn til å planlegge og dimensjonere opplæringstilbudet ut fra det regionale arbeidsmarkedets reelle arbeidskraftbehov, er at det både sikrer en viss «pool» av relevante lærebedrifter, samtidig som det øker bedriftenes motivasjon til å tilby læreplasser. Et sentralt funn fra evalueringen av Gløppenmodellen er at arbeidsgiverne var motivert til å ta inn deltakere fordi de hadde et reelt behov for fagutdannet arbeidskraft på de fagområdene som modellen tilbød (Hellang & Espegren, 2022a). Forfatterne argumenterer også for at bedriftene kan se større nytte i å legge ned en ekstra innsats, som de tilrettelagte opplæringsløpene gjerne krever, dersom de tilbyr læreplasser ut fra en egeninteresse.

En annen fordel med å ta utgangspunkt i bedriftenes arbeidskraftbehov, er at det kan øke sysselsettingsmulighetene for deltakerne i andre enden. Dette har vært et vesentlig poeng i Samarbeidsmodell Oslo, som har lyktes godt med å skaffe læreplasser til sine deltakere. Arbeidsgivere som rekrutteres, skal ha et behov for arbeidskraft og se det som en rekrutteringsmulighet å stille praksis-/læreplasser til disposisjon (intervju Samarbeidsmodell Oslo). Det er imidlertid ikke alltid læreplass ender med ansettelse.

## Forpliktende og godt forankrede forhåndsavtaler

Som vi har pekt på, er flere av de tilrettelagte opplæringsmodellene såkalte vekslingsmodeller. En evaluering av denne ordningen viser at en slik modell forutsetter et robust avtaleverk mellom lærested og lokale bedrifter (Bjørnset et al., 2018). Høst og Reymert (2017) fremhever i sitt notat betydningen av å inngå avtaler med arbeidslivet allerede i planleggingsfasen av tilbudet. Forfatterne mener en fordel med å bruke vekslingsmodellen i tilrettelagte løp for voksne innvandrere, er at man tvinges til å gjøre avtaler med bedriftene om læreplasser allerede fra begynnelsen av opplæringsløpet.

Forutsetningen for å få bedrifter med så tidlig i løpet, er imidlertid ifølge dem at man inngår *samarbeid på bransje- eller sektornivå*, da med aktører som kan forplikte lærebedriftene, eller i det minste påvirke dem, til å ta inn deltakere (Høst & Reymert, 2017, s. 43). Forfatterne viser til Helsefyrmodellen, der det ble inngått partnerskapsavtale med NHO Service, som bidro til å koble skolen til bransjen gjennom informasjonsmøter. Skolen har også et samarbeid med opplæringskontoret for helse- og oppvekstfag i Oslo. I evaluering av MFY-forsøket peker vi på at opplæringskontor kan spille en viktig rolle i å skaffe læreplasser, siden de kjenner sine medlemsbedrifter og deres kapasitet for å ta inn deltakere godt (Dahle et al., 2022).

Flere kilder peker dessuten på viktigheten av at avtalene samt viljen til å stille med praksis- og læreplasser er godt forankret i bedriftene (Hellang & Espegren, 2022a; Eide & Røhnebæk, 2018; Lauritzen & Olsvik, 2018). Det gjelder spesielt på ledernivå, men også i den eller de avdelingene som skal stille læreplasser til rådighet. Eide og Røhnebæk (2018) viser til et prosjekt innen helsefag, der en avtale med overordnet ledelsesnivå lettet prosessen med å få tilgang til praksisplasser. Det ble sett som viktig at overordnet kommuneledelse stilte krav til sine tjenesteområder om å åpne for praksisutplassering. Samtidig så vi tidligere i kapitlet at nettopp dette skapte noen negative erfaringer ute på avdelingene, fordi de ble «pålagt» å tilby praksisplasser. Dette viser at det kan være nødvendig å forankre avtaler godt også i de avdelingene som faktisk skal tilby praksisplassene.

## Involver relevant kompetanse og bruk tid på å få til god «match»

Et viktig spørsmål i samarbeidet om tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp, er hvem som skal ha ansvar for å rekruttere arbeidsgivere. I evalueringen av MFY-forsøket peker vi på at det kan være hensiktsmessig at den enkelte etat involveres i rekruttering av bedrifter til sine respektive brukere, fordi de har best kjennskap til brukernes behov og hvordan de vil fungere på ulike arbeidsplasser. Det kan gjøre at prosessen med å finne en egnet bedrift går raskere, og at man får bedre «match» mellom deltaker og bedrift. Det ville f.eks. innebære at flyktningetjenesten er involvert i rekruttering av læreplasser til deltakere i introduksjonsprogrammet. Samtidig peker vi på NAVs arbeidsmarkedskompetanse som en verdifull ressurs, som bør utnyttes i et slikt samarbeid (Skutlaberg & Dahle, 2019). Enkelte steder har NAV vært en viktig bidragsyter når det gjelder å skaffe praksisplasser for deltakerne (Dahle et al., 2022).

Også andre kilder fremhever NAVs rolle i rekrutteringen av opplæringsbedrifter som en potensiell styrke, som kanskje ikke utnyttes godt nok. Røhnebæk og Eide (2016) trekker dette frem i forbindelse med arbeidsretting av introduksjonsprogrammet. Prosjektleder i Samarbeidsmodell Oslo stiller spørsmålet om NAV skulle vært mer involvert i rekruttering av arbeidsgivere i deres modell. Dette kunne gitt større tyngde inn i dialogen med arbeidsgiverne:

*Hvis begge parter [VO og NAV] står sammen om et ønske og en bestilling, så synliggjør det at det er to tunge aktører som ønsker å få det til å lykkes. Vi kunne med større tyngde kommet inn i dialogen med arbeidsgiverne. Viser at vi er beredt på å ha dialog om hvordan få det til, og hva kan hver part bringe til torgs for å få noe til.*

Å løfte rekrutteringsarbeidet opp på et strategisk nivå i samarbeidet, kan trolig være spesielt viktig i nye opplæringsløp som bedriftene ikke kjenner. Det kan gi nødvendig tyngde overfor bedriftene.

En annen fordel med å involvere NAV i rekrutteringen av bedrifter, er at det kan åpne for en tydeligere kommunikasjon overfor bedriftene om NAVs virkemiddelapparat og hvilke muligheter som ligger i dette, bl.a. knyttet til tilretteleggingsbehov. Samtidig er det nødvendig med tydelige avklaringer rundt arbeids- og ansvarsdeling, ikke minst opp mot den enkelte aktørs formelle ansvarsområder. Det gjelder f.eks. grensedragningen opp mot fylkeskommunens ansvar for å inngå lærekontrakter.

Røhnebæk og Eide (2016) anbefaler at det etableres egne stillinger som er spesialiserte mot å etablere og ivareta samarbeid med arbeidsgivere, f.eks. *arbeidsrådgivere eller praksiskoordinatorer*. Dette bør være personer som har et bredt nettverk og god kunnskap om lokalt næringsliv. Forfatterne viser bl.a. til et eksempel fra Hamar der en slik rolle har vært viktig for rekruttering av praksisplasser i kommunens arbeidsrettede introduksjonsprogram. Arbeidsrådgiver er ansatt ved flyktningkontoret, og har særlig ansvar for å ivareta nettverk og samarbeid med aktuelle arbeidsgivere både om praksisplasser, og muligheter for ordinært arbeid i og etter introduksjonsprogrammet. Forfatterne påpeker at arbeidsrådgiveren spiller en viktig rolle i dette arbeidet både på grunn av vedkommende sitt nettverk i næringslivet, og at stillingen er spesialisert mot arbeidsretting.

Uavhengig av hvordan ansvaret fordeles, kan et generelt råd være å bruke god tid på prosessen med å finne egnet praksissted til deltakerne, slik at man sikrer en god match. Dette har vært en erfaring i MFY-forsøket, og det har også blitt trukket fram som viktig for å oppnå gode resultater i ulike kvalifiseringsprosjekter for deltakere i introduksjonsprogram (Røhnebæk & Eide, 2016). En utprøvningsperiode kan være et grep i så måte. Dette beskrives nærmere i kapittel 5.

## Kompensasjon til bedriftene

En problemstilling som drøftes i flere kilder, er hvorvidt bedriftene bør kompenseres for å tilby praksis-/læreplasser, f.eks. ved økt basistilskudd eller ved å fritas helt eller delvis for lønnsansvar. Høst og Reymert (2017) peker på at det å unnta bedrifter fra lønnsansvar i hele eller deler av løpet, og/eller gi ekstra lærlingtilskudd, kan være aktuelt for å motivere bedriftene til å ta inn lærlinger med svake språkkunnskaper. Alle de fire modellene de omtaler i sitt notat, har valgt en av disse løsningene. I MFY-forsøket har vi sett at det å fritta bedriftene fra lønnsansvar flere steder har vært en nødvendighet for å lykkes med å rekruttere bedrifter. Det er derfor lite utbredt at bedriftene betaler lærlingelønn, til tross for at opplæringen foregår innenfor rammene av lærlingeordningen. Det har i MFY-forsøket dessuten blitt pekt på behovet for å kompensere bedriftene utover basistilskudd II (voksen), fordi oppfølgingsbehovet som MFY-deltakerne har, oppleves å kreve mer ressurser enn ordinære lærlinger (ungdom) (Dahle et al., 2022). Også andre kilder viser til behovet for å kompensere bedrifter som tilbyr tilrettelagte lære- og/eller praksisplasser til voksne, og at det kan stimulere dem til å ta inn flere (Dahle et al., 2022; Eide & Røhnebæk, 2018; Leirvik & Staver, 2019; AVdir & HK-dir, 2021a).

Livsoppholdsutvalgets anbefalinger støtter disse funnene. De påpekte at lavere lærlingtilskudd for voksne kan fungere som et disinsentiv til å opprette læreplasser for denne gruppen (NOU 2018: 13, s. 148), og anbefalte å vurdere å øke satsene og endre tilskuddet slik at en større andel går til bedriftene. Slik kan man styrke bedriftenes insentiver til å ta inn lærlinger (NOU 2018: 13, s. 240-241).

Høst og Reymert (2017) påpeker imidlertid at det å fritta bedriftene fra lønnsansvar eller kompensere dem utover basistilskudd, kan bidra til å svekke tilknytningen mellom lærling/deltaker og bedrift. Bedriften slipper da å ta stilling til et mulig videre ansettelsesforhold, og praksis-/læreoppholdet blir

en mer uforpliktende ordning, på utsiden av den ordinære driften. Deres vurdering er at fritak fra lønnsansvar er hensiktsmessig bare i en helt begrenset introduksjonsfase av opplæringen.

Det bør også bemerkes at det finnes enkelte muligheter i NAV som bedrifter kan benytte seg av, bl.a. mentortilskudd og lønnstilskudd. NAV Mentor er en ordning for å frikjøpe ansatte for å veilede og følge opp deltakeren. I MFY-evalueringen finner vi at enkelte bedrifter har søkt om slikt tilskudd, og at det bidrar til å utligne den skjeve kompensasjonen noe. Midlertidig lønnstilskudd skal bidra til at tiltaksdeltakere kan bli fast ansatt i ordinære virksomheter, og skal kompensere for arbeidstakerens lavere produktivitet i denne perioden. Vi finner eksempler på at bedrifter som tar inn deltakere i tilrettelagte opplæringsløp, mottar lønnstilskudd fra NAV, bl.a. i en modell i Østfold, der dette kom på toppen av lærlingtilskuddet (Høst & Reymert, 2017). Tilskudd til arbeidsrettede tiltak fra NAV skal imidlertid sees i sammenheng og eventuelt samordnes med annen offentlig støtte. Det kan foreligge begrensninger som gjør at disse ordningene ikke lar seg kombinere med andre offentlige tilskudd.

At bedriftene gjøres kjent med ulike kompensasjonsmuligheter og regelverket rundt disse, allerede når de rekrutteres til forsøket, vil uansett være viktig, slik vi har påpekt i evalueringen av MFY (Dahle et al., 2022). Eide og Rønnebak (2018) viser til at det kan være vanskelig for små bedrifter å orientere seg i regelverket og at søkeprosessene kan oppleves omfattende for dem.

## Etablere tillit og gode relasjoner

Høst og Reymert (2017) mener tillit til opplæringsmodellen er en nødvendig forutsetning for at bedrifter skal være villige til å inngå samarbeid om praksis-/lære plasser. De må ha tillit til at en tilrettelagt modell vil fungere også for deltakere med svake norskerferdigheter, spesielt dersom deltakere skal inn i praksis allerede fra det første året. Tillit bygges gjerne over tid, gjennom egne eller andres gode erfaringer. Høst og Reymert (2017) påpeker at dette har vært en viktig grunn til at Helsfyrmodellen har lyktes så godt med å finne lære plasser. Enkeltbedrifter fikk gode erfaringer med de første lærlingene, og ryktet spredte seg deretter til nye bedrifter. Det er også over tid bygget gode relasjoner, som har gjort lærebedrifter åpne for å ta deltakere fra modellen som lærlinger.

## Dialog, informasjon og forventningsavklaring

God dialog og godt informasjonsarbeid i rekrutteringsfasen kan legge grunnlaget for tillit og gode relasjoner. Det er også nødvendig for å sikre at bedriftene, både ledere, veiledere og øvrige kolleger, får en god forståelse av opplæringsmodellen, og hva som skiller den fra et ordinært løp. Dette understreker vi bl.a. i evalueringen av MFY-forsøket. En undersøkelse blant bedriftene i forsøket, viser at én av fire bedrifter savnet slik informasjon fra lærestedet (Jones, Dahle, Nordhagen & Wettergreen, 2022).<sup>3</sup>

Det bør også informeres tydelig om at deltakerne ikke har den samme faglige eller praktiske kunnskapen som ordinære lærlinger. Dersom bedriftene mangler denne forståelsen, kan det skape urealistiske forventninger til deltakerne, f.eks. ved at de blir sidestilt med ordinære lærlinger (Dahle et al., 2022). I MFY-evalueringen ser vi at 40 prosent av bedriftene savner informasjon fra lærestedet om deltakernes oppfølgingsbehov (Jones et al., 2022). Betydningen av at bedriftene får slik informasjon, fremheves også i evalueringen av Gloppenmodellen (Hellang & Espegren, 2022a). Videre er det viktig å

---

<sup>3</sup> Undersøkelsen inngår som datagrunnlag i en delrapport i evalueringen av MFY-forsøket. Rapporten vil publiseres rundt årsskiftet 2022/2023

tydeliggjøre hva opplæringen vil kreve av oppfølging fra bedrift og veileder. Eide og Røhnebæk (2018) peker eksempelvis på at bedriftene må bli gjort kjent med at det er krevende å skulle drive både fagopplæring og norskopplæring, før de takker ja til å ha deltakere i praksis. Skriftlig konkretisering kan være nødvendig. Også Kårstein et al. (2020) peker på betydningen av at veiledere er godt informert om modellen for at de skal kunne fungere som gode veiledere.

Man bør også sikre at eventuelle «mellomledd» har god forståelsen av modellen, slik at nødvendig informasjon når helt ut til bedriftene. Det kan f.eks. være tilfelle dersom rekrutteringen av læreplasser skjer via opplæringskontor (Dahle et al., 2022).

## Motivering og holdningsskaping

Rekrutteringsarbeidet handler også om å motivere og trygge bedriftene. Eide og Røhnebæk (2018) viser hvordan det å appellere ikke bare til bedriftenes utbytte av å delta, men også til bedriftenes samfunnsansvar, kan virke positivt i en rekrutteringsfase. I et av prosjektene de har sett på innen helsefag, la man i dialogen med avdelingsledere ved sykehjem vekt på samfunnsansvaret. Flere av avdelingslederne var opptatt av dette og var veldig positive, noe som smittet over på andre og påvirket samarbeidet positivt (Eide & Røhnebæk, 2018). I dialogen ble det også argumentert ut fra et nytteperspektiv, ved å vise til hvordan samarbeidet kan bidra til å møte fremtidige arbeidskraftsbehov. F.eks. ble det argumentert med at de minoritetspråklige deltakernes kulturelle og språklige kompetanse vil bli viktig for flere pasienter i framtiden.

## Langsiktighet i samarbeidet

Betydningen av å finne partnere som man kan ha samarbeid med over tid, fremheves bl.a. i Hellang og Espegren (2022a). Dersom arbeidsplassen over tid får erfare progresjon i språkutvikling og faglig utvikling hos deltakerne, kan det gi motivasjon til å ta imot nye praksisdeltakere, hevder de. Forfatterne viser bl.a. til at bedrifter som har hatt praksisdeltakere i kort tid, er mer skeptiske til en opplæringsmodell med tidlig praksis, enn bedrifter som har hatt mer erfaring med modellen. Funnene er ikke nødvendigvis representative for alle bedriftene i Gloppenmodellen, men indikerer ifølge forfatterne viktigheten av å ha et langsiktig samarbeid med de samme arbeidsplassene. Tilsvarende poenger har blitt trukket fram av enkelte prosjektledere i MFY-forsøket: Det kan være lettere å få inn nye deltakere i bedrifter som har erfaring fra forsøket, enn å rekruttere nye. Det å ha en portefølje av bedrifter som både kjenner forsøket og er positivt innstilt til det, sees som en fordel.<sup>4</sup>

Også andre kilder peker på at bedrifters tidligere erfaringer har stor betydning for viljen til (videre) samarbeid (Røhnebæk & Eide, 2016; Eide & Røhnebæk, 2018). Eide og Røhnebæk (2018) peker på at tett dialog med arbeidsgiver underveis i løpet er viktig for å sikre at ting fungerer, og for eventuelt å kunne gjøre endringer dersom utplasseringen ikke fungerer. Dette kan bidra til å skape tillit og vilje til videre samarbeid.

---

<sup>4</sup> Dette er poenger som er trukket fram i en spørreundersøkelse blant lokale prosjektledere i forsøket, som ble gjennomført høsten 2021. Funnene er ikke omtalt i rapporten som ble publisert i januar 2022.

## Involvere bedrifter i inntak og rekruttering av deltakere

Hellang og Espegren (2022a) fremhever betydningen av at arbeidsgivere involveres i prosessen med rekruttering og inntak av deltakere. Vi har tidligere vist eksempler på prosjekter der avdelingsledere ved sykehjem har blitt «pålagt» å skaffe praksisplasser, fordi det er inngått en avtale på et høyere nivå, og at dette opplevdes negativt for avdelingen (Eide & Røhnebæk, 2018). I Gloppenmodellen har det vært slik at kommunene som deltar, har garantert praksisplass de tre første årene og læreplass det fjerde, før klasser har blitt satt i gang (Høst & Reymert, 2017). Bedriftenes involvering i rekruttering av deltakere, har derimot variert, ifølge Hellang og Espegren (2022a). Men det å kunne påvirke hvilke og hvor mange deltakere de tar inn i praksis, har hatt betydning for bedriftenes videre motivasjon for samarbeid. Forfatterne viser til at arbeidsgivere som har vært involvert i hvilke og hvor mange de får i praksis, er mer positive til modellen enn de som ikke har blitt involvert, eller de som har blitt involvert, men ikke hørt, i denne beslutningen (Hellang & Espegren, 2022a, s. 41).

Ved å involvere bedriftene i inntaksprosessen, kan man i større grad ta hensyn til bedriftenes samlede opplæringskapasitet. Vi har tidligere sett at det spesielt innenfor helse- og omsorgssektoren er flere grupper som konkurrerer om bedriftenes praksis-/opplæringsplasser. Å gjøre en slik samlet vurdering av bedriftenes kapasitet, er viktig, ifølge Hellang og Espegren (2022a). Det kan bli vanskelig for bedriftene å ivareta kvalitet i opplæringen dersom de får for mange personer på opplæring samtidig.

## Gode grep for samarbeid underveis i opplæringsløpet

---

I de foregående avsnittene har vi sett på hvilke faktorer som kan være viktige i arbeidet med å rekruttere og etablere et samarbeid med arbeidsgivere. I det følgende ser vi nærmere på samarbeidet underveis i opplæringen. Noe av det som kjennetegner de tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløpene som vi har sett på, er at de forutsetter et tett samspill mellom lærested og bedrift.

## Tett oppfølging av bedrift og veileder

Et funn som går igjen i en rekke av kildene som omtaler tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp for voksne, er at tett oppfølging av deltakerne fra voksenopplæringsens side, er viktig for arbeidsgiverne (Dahle et al., 2022; Dahle & Jones, 2022; Leirvik & Staver, 2019; Hellang & Espegren, 2022a; Eide & Røhnebæk, 2018; Eide et al., 2016). I Helsfyrmodellen ble språklig og sosial støtte til arbeidsgivere trukket fram som en av årsakene til det lave frafallet (Leirvik & Staver, 2019, s. 67).

At lærere kommer ut i bedriften for å følge opp deltakerne, kan gjøre det lettere for bedrifter og veiledere å ta kontakt om eventuelle utfordringer, gi mulighet for raske avklaringer og veiledningsmuligheter av deltakerne. Dette er noe Eide og Røhnebæk (2018) finner i en undersøkelse av et norskopplæringstiltak på arbeidsplassen, men det er rimelig å anta at bedrifter og veiledere som tar inn deltakere i mer formelle opplæringsløp, vil kunne oppleve det samme. Eide og Røhnebæk (2018) viser til at det i samme tiltak har vært en viktig suksessfaktor å ha en kontaktperson på læringscenteret som følger opp bedriftene. Forfatterne mener at tett og forutsigbar kontakt har vært viktig for at læringscenteret har lyktes med å få flere bedrifter til å tilby praksisplasser.

Enkelte kilder trekker spesifikt fram betydningen av å *ivareta og styrke veiledere*, f.eks. gjennom å etablere arenaer for opplæring og refleksjon (Eide et al., 2016; Kårstein et al., 2020, Dahle et al.,

2022). I evaluering av MFY-forsøket har vi pekt på at en del deltakere krever tett oppfølging også utover det faglige. Bl.a. er støttende relasjoner med voksne som legger til rette for mestring, styrker selvtilliten og bidrar til livsmestring, av stor betydning for en del deltakere. Evalueringen viser at veileder kan spille en viktig rolle i denne sammenhengen, men at det stiller høye krav til veiledernes kompetanse og egenskaper, utover det rent yrkesfaglige. Det er også ressurskrevende for bedriftene. God kommunikasjon fra lærestedets side omkring deltakernes behov, og støtte og dialog med arbeidsgiver og veileder underveis blir nøkkelfaktorer i denne sammenhengen. Enkelte bedrifter kan ha behov for avlastning i oppfølgingen av deltakere med psykososiale utfordringer eller livsmestringsutfordringer (Dahle et al., 2022).

Kårstein et al. (2020) fremhever betydningen av veilederkompetanse i prosjektet Menn i helse. De ser det som spesielt viktig for deltakerne i prosjektet, både fordi de er voksne, og dermed har tidligere erfaringer som bør utnyttes, og fordi de skal lære mye på relativt kort tid. Evalueringen av prosjektet viser imidlertid at kvaliteten på veiledningen varierte mellom kommunene og institusjonene, og at det burde arbeides for en felles opplæring av veiledere for å sikre god kvalitet og gjennomføring. I prosjektet avholdes det tre veiledersamlinger i løpet av opplæringsperioden for hvert kull. Evalueringen understreker betydningen av et slikt støtteapparat rundt veilederne, der veiledning blir satt i system med faste kurs, fagdager og erfaringsutveksling, og der opplæringskontorene spiller en sentral rolle (Lauritzen & Olsvik, 2018, s. 60).

Det kan også være nyttig å legge opp til erfaringsutveksling mellom lærested og bedrift, både om deltakerne og om samarbeidet mellom partene. Hellang og Espegren (2022a) påpeker at det er spesielt viktig å utveksle erfaringer rundt oppstartsprosessen. Slik kan man tidlig identifisere forbedringsmuligheter i rutiner og samarbeid, noe som kan være viktig for å sikre motiverte bedrifter. I sine forslag til prinsipper for Gloppenmodellen, anbefaler forfatterne også at lærere og arbeidsgivere utveksler erfaringer med at deltakerne kommer tidlig ut i praksis, og erfaringer med eventuelle språkutfordringer.

## Tydelig ansvarsdeling og klart mandat til bedriften

Tydelig avklaring av hva som er lærestedets og hva som er bedriftens ansvar og forpliktelser er også et poeng som fremheves i enkelte kilder (bl.a. Kårstein et al., 2018; Eide et al., 2016; Eide & Røhnebæk, 2018). I MFY har vi f.eks. sett at det har vært behov for å avklare bedriftens rolle i deltakernes språklæring. Kårstein et al. (2018) påpeker at bedriftens ansvar og forpliktelser bør tydeliggjøres i en samarbeidsavtale med bedriften.

Vi har tidligere i rapporten pekt på forhold som kan svekke kvaliteten på oppfølgingen som deltakerne får fra bedriften. Det er derfor viktig at bedriften har et tydelig mandat når de tar imot deltakere i praksis, og at de har rutiner for å følge opp deltakerne, slik at deltakerne sikres oppgaver i bedriften som gir faglig læring. I turnusbaserte yrker vil det f.eks. være viktig å sikre at deltakernes og veiledernes vakter koordineres. I Heffi-modellen i Trondheim prøver man å sikre at deltakerne går minst én vakt i uka sammen med veiledere (Leirvik & Staver, 2019). Lauritzen og Olsvik (2018) fremhever dessuten betydningen av at bedriften ser veiledningsarbeidet som en felles oppgave og ansvar som er forankret i hele organisasjonen, fra ledelse og nedover i avdelingene.

## Involvere bedrift i planlegging

Hellang og Espegren (2022a) peker på betydningen av at selve gjennomføringen av opplæringen etter vekslingsmodellen skjer i tett samarbeid med arbeidsgivere, og at man avklarer forventninger med bedriftene på forhånd. Det kan f.eks. dreie seg om å legge praksis til dager som passer bedriften. Vi har tidligere i kapitlet gitt eksempler på at det kan være utfordrende for bedriftene å få opplæringen til å passe inn i sine arbeidstidsrutiner når deltakerne veksler mellom skole og bedrift. Høst og Reymert (2017) peker bl.a. på at enkelte bedriftsaktører ønsker mer sammenhengende praksis enn én dag i uka. Det å planlegge opplæringsløpet med utgangspunkt i bedriftenes behov, arbeidstider og planer, er derfor av betydning. Både tidspunkt og grad av regelmessighet på praksisutplasseringen, samt hvor hyppig vekslingen mellom skole og bedrift bør være, er beslutninger det kan være hensiktsmessig å involvere bedriftene i.

## Oppsummering

---

I dette kapitlet har vi sett på erfaringer fra samarbeidet med opplæringsbedrifter. Vi har lagt særlig vekt på erfaringer og gode grep fra arbeidet med å rekruttere bedrifter, siden det å finne motiverte opplæringsbedrifter er helt avgjørende for å kunne tilby tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp. Noe av det viktigste vi har sett at man kan gjøre i så måte er å planlegge og dimensjonere opplæringstilbudet med utgangspunkt i regionale eller lokale arbeidskraftbehov – med andre ord at man satser på å utdanne faglært arbeidskraft som det er etterspørsel etter lokalt. Det kan sikre tilstrekkelig med relevante lærebedrifter som har en egeninteresse i å tilby praksis-/lære plasser, eller som ser samfunnsverdien av det. Det å sikre en viss grad av samordning med det ordinære lærlingetilbudet for å unngå konkurranse om de samme plassene, kan være hensiktsmessig.

Vi har også sett at det å inngå forpliktende og gjerne langsiktige avtaler med bedrifter eller bransjeorganisasjoner allerede i planleggingsfasen, kan være en fordel. Det å bygge opp en tillitsbasert relasjon til en gruppe bedrifter over tid, vil skape forutsigbarhet og gjøre det lettere for samarbeidspartene å finne lære plasser etter hvert som nye deltakere tas inn i opplæring. Tilrettelagte løp krever mer av bedriftene. Det å bruke bedrifter som har bygget seg opp erfaring med modellen og med denne målgruppen, vil kunne gjøre løpet mindre utfordrende både for deltakere og bedrifter.

Samtidig er det av betydning at avtaler som inngås med bedriften også forankres godt i den eller de delene av virksomheten som skal tilby lære plassene, slik at både nærmeste leder, veileder og øvrige kolleger er innstilte på og motiverte til å ta imot deltakere i et slikt løp. I den sammenheng har vi også understreket betydningen av å gi god informasjon og sikre at bedriftene får en god forståelse av opplæringstilbudet og hva det vil kreve av dem og av veilederne. Skriftlig konkretisering og informasjon kan være nødvendig.

Et spørsmål som de samarbeidende etatene må avklare, er hvordan kontakten ut mot arbeidsgivere skal foregå, og hvordan ansvaret for dette arbeidet skal fordeles. Å utnytte både arbeidsmarkedskompetansen og kunnskapen om målgruppen som finnes i partnerskapet, slik at man sikrer god «match» mellom deltaker og bedrift, vil være fornuftig. Eksempelvis kan det være gode argumenter for å involvere NAV i dette arbeidet. Vi har også pekt på at det å løfte prosessen opp på et strategisk nivå, der NAV og fylkeskommunen/voksenopplæringen samarbeider, kan gi nødvendig tyngde og legitimitet overfor arbeidsgivere. Det kan trolig være særlig viktig for nye opplæringsløp, som bedriftene ikke kjenner til. Uavhengig av hvordan ansvaret fordeles, er et generelt råd å bruke



god tid på prosessen med å finne egnet praksissted til deltakerne, slik at man sikrer en god match. En utprøvningsperiode kan være et grep i så måte, noe vi beskriver nærmere i kapittel 5.

Videre har vi pekt på muligheten av at bedriftene kompenseres for å tilby lære plasser, eksempelvis i form av økt basistilskudd eller ved å fritas fra lønnsansvar i læretiden. Dette kan fungere som et insentiv til å opprette – og beholde – lære plasser for denne målgruppen. Risikoen er at det skaper en mer uforpliktende relasjon mellom bedrift og lærling, mtp. mulighet videre ansettelse.

Når det gjelder samarbeidet med bedriftene underveis i opplæringen, viser erfaringer at det kan være hensiktsmessig å involvere bedrifter både i inntak og rekruttering av deltakere, slik at de får påvirke hvor mange og hvilke deltakere som kommer inn, og i planlegging av opplæringen, slik at løpet også kan tilpasses bedriftens behov og arbeidsrutiner. Det er bl.a. relevant med tanke på hyppighet av veksling mellom bedrift og skole. Det er også nødvendig med en tydelig ansvarsdeling mellom bedrift og lærested, gjerne forankret i en samarbeidsavtale, når det gjelder oppfølgingen av deltakerne. Til sist har vi sett betydningen av at det gis tilstrekkelig støtte til bedrifter og veiledere underveis i opplæringsløpet. Det kan bl.a. inkludere opplæring og systematisk erfaringsutveksling for veiledere.

# Kapittel 5: Rekruttering og inntak av deltakere

---

*I dette kapitlet ser vi nærmere på erfaringer fra samarbeidet rundt rekrutterings- og inntaksprosessene i tilrettelagt fag- og yrkesopplæring. Vi starter med å beskrive noen av problemstillingene vi har identifisert knyttet til rekruttering, inntak og livsopphold. Deretter presenterer vi noen grep som har vært prøvd ut i ulike samarbeidsmodeller, som kan bidra til en god inntaksprosess og et godt samarbeid rundt denne.*

## Sentrale problemstillinger i samarbeidet

---

Målgruppen for tilrettede fag- og yrkesopplæringsløp vil i mange tilfeller falle inn under ulike sektormyndigheters ansvarsområde. Det kan være personer som er registrert som arbeidssøkende i NAV, deltakere i introduksjonsprogrammet (som kan være organisert i eller utenfor NAV), og det kan være voksne som har rett til videregående opplæring etter opplæringsloven og faller inn under fylkeskommunens ansvarsområde. Med en sammensatt målgruppe vil ansvaret for rekruttering og inntak av deltakere ofte måtte fordeles på flere parter.

I det følgende ser vi nærmere på noen av de problemstillingene vi har identifisert i kildematerialet, som er knyttet til samarbeidet rundt rekruttering og inntak av deltakere.

## Rekruttering av deltakere

I kildematerialet har vi sett at graden av samarbeid om rekruttering og inntak av deltakere varierer. I noen tilfeller er det én av partene som har ansvar for å finne deltakere. Vi har sett at dette ofte er NAV, siden en rekke av modellene har arbeidssøkende som målgruppe, eller at opplæringen er knyttet til et tiltak i NAV. Det gjelder bl.a. Menn i helse og Samarbeidsmodell Oslo. Også i MFY-forsøket var rekrutteringen av deltakere i en periode avgrenset til brukergrupper i NAV.<sup>5</sup> Vi har også sett eksempler på tilrettede løp rettet mot deltakere i introduksjonsprogram. I de tilfellene er rekrutteringen lagt til ansvarlig etat for programmet (se f.eks. Eide et al., 2016). Til sist har vi sett eksempler på at flere parter rekrutterer deltakere inn. Dette har f.eks. vært tilfelle i deler av forsøksperioden i MFY, der deltakere har blitt rekruttert både fra NAV, introduksjonsprogrammet, voksenopplæringen og fra bedrifter. I sistnevnte tilfelle har det gjerne blitt stilt krav om at bedriften til gjengjeld tilbyr praksis-/lære plass til deltakere som er rekruttert til forsøket via andre instanser.

Spørsmålet om hva som skal være prioritert målgruppe for opplæringen, kan være utfordrende å enes om. Aktørene i samarbeidet kan være prinsipielt uenige i hvilke grupper som bør prioriteres, bl.a. fordi de har ulike samfunnsmandater. I prosjektet Menn i helse var spørsmålet rundt rekrutteringsgrunnlag en utfordring i den første fasen, og en tilbakevendende problemstilling når nye fylker og kommuner ble med i prosjektet. Tiltaket ble opprinnelig tilbudt som et AMO-kurs i NAV, og flere aktører i NAV tolket regelverket rundt tiltaket slik at det var brukere som hadde stått utenfor arbeidsmarkedet over

---

<sup>5</sup> Dette valget ble gjort av forskningshensyn for å kunne måle effekter av forsøket.

lengre tid, som skulle prioriteres til tiltaket (Lauritzen & Olsvik, 2018). Erfaringen fra prosjektgruppen var imidlertid at mange av disse deltakerne ikke hadde gode nok forutsetninger for å gjennomføre et krevende opplæringsløp. Etter hvert har rekrutteringsgrunnlaget blitt utvidet, noe som delvis tilskrives forskriftsendringen knyttet til bruk av opplæringstiltak i NAV som kom i 2019 (Kårstein et al., 2020).

Når målgruppen er definert, er det behov for å avklare hvordan man skal nå ut med informasjon om tilbudet til den aktuelle målgruppen. NAV spiller flere steder en viktig rolle i å markedsføre og informere om tilbudet, bl.a. Samarbeidsmodell Oslo, Gloppenmodellen og Menn i Helse. Informasjon gis både i møte med enkeltbrukere og gjennom egne informasjonsmøter om opplæringstilbudet. Vi har imidlertid sett eksempler, bl.a. fra Menn i helse, på at informasjonsarbeidet ut mot NAV-kontorene ikke alltid har vært godt nok, og at kunnskapen om tilbudet dermed varierer mellom NAV-kontor. Følgelig når man ikke nødvendigvis ut til alle de kandidatene som kunne være aktuelle for tilbudet. Det pekes også på at markedsføringen utad blir for tilfeldig når den er avhengig av enkeltveiledere (Kårstein et al., 2020).

## Inntaksprosess

Et fellestrekk ved flere av opplæringstiltakene er at de er søknadsbaserte, og ikke åpne, tilbud, og at de har relativt høy terskel for inntak. Kandidater siles gjerne basert på motivasjon og egnethet, dvs. om kandidaten er egnet for yrket og for å gjennomføre en fagopplæring. I enkelte tilbud stilles det også krav til deltakernes norsknivå. Det gjelder f.eks. Heffi, der deltakerne helst bør ha norskkunnskaper på B1-nivå (Hellang & Espegren, 2022a).

Denne seleksjonen basert på egnethet og motivasjon, begrunnes gjerne med at motiverte og egnede deltakere vil ha større mulighet for å gjennomføre et utdanningsløp som er både kostbart og faglig krevende (Leirvik & Staver, 2019; Lauritzen & Olsvik, 2018; Hellang & Espegren, 2022a). Trolig handler det også om å motivere bedriftene til å ta inn deltakere, selv de som har svake norskerferdigheter. Hellang og Espegren (2022a) peker f.eks. på at en suksessfaktor i Gloppenmodellen har vært at man har klart å finne bedrifter som er villige til å ta inn deltakere med svake norskkunnskaper, dersom de ellers har vært egnet.

En utfordring i så måte, er hvordan – og av hvem – egnethet skal vurderes. Vi har f.eks. sett eksempler i kildematerialet på at det kan være krevende for NAV å foreta gode vurderinger av hvilke brukere som er godt egnet for et tilrettelagt opplæringsløp, dersom de ikke har god nok kunnskap om fagopplæring og hva det vil kreve av kandidatene (intervju Samarbeidsmodell Oslo; Hellang & Espegren, 2022a). Dette aktualiserer poenget vi trakk fram i kapittel 3, at tverretatlig samarbeid fordrer at partene har kunnskap og innsikt i hverandres tiltaks- og tilbudsporteføljer.

Et annet spørsmål er hvordan man håndterer deltakere med voksenrett i opplæringstilbudene, når de ikke er åpne for alle. Dette har bl.a. vært en utfordring både i Gloppenmodellen, som har opplevd å få søknader fra kandidater med voksenrett, men uten at søkeren er anbefalt fra NAV, som er den etablerte prosedyren (Hellang & Espegren, 2022a). Det har vært behov for rutiner for å håndtere en kombinasjon av søkere med ulik rettighetsstatus.

I kapittel 3 pekte vi også på at manglende tilgang til systemer og manglende innsyn i dokumenter og opplysninger, kan være en utfordring i et tverretatlig samarbeid. Denne problemstillingen er spesielt relevant i inntaksprosessen. Mangel på felles systemer, og hindre i lovverk, kan gjøre det vanskelig for

de ulike partene å dele nødvendig informasjon om kandidatene. Det kan både lede til unødvendig kronglete prosesser (f.eks. at kandidatene selv må ta med seg fysiske dokumenter som skal vedlegges søknaden) eller at inntaket ikke kvalitetssikres godt nok av alle parter (f.eks. at kandidater kommer inn uten å ha blitt anbefalt av NAV (Hellang & Espegren, 2022a, s. 16)).

## Kilde til livsopphold

En sentral problemstilling som må avklares ved inntak, er hvordan deltakernes livsopphold skal sikres under opplæring. Økonomisk forutsigbarhet gjennom opplæringsløpet er en nødvendig forutsetning for deltakelse, slik flere kilder peker på (bl.a. Dahle et al., 2022; Lauritzen & Olsvik, 2018).

I mange tilfeller er deltakerne avhengig av livsoppholdsytelser fra NAV. Så lenge ytelser gjennom NAV vurderes individuelt, åpner det for ulik praksis, både mellom enkeltveiledere og mellom NAV-kontor. Dette har vært en gjentakende problemstilling i MFY og kombinasjonsforsøket. Representanter fra voksenopplæringssettene opplever at NAV-veiledere er usikre på hvilket handlingsrom de har når det gjelder ytelser, og at de mangler kunnskap om forsøket (Dahle et al., 2022). Også Høst og Reymert (2017) fremhever NAVs ulike praksis som en utfordring i sin beskrivelse av Helfyrmodellen. De viser at ulike NAV-kontor har ulike oppfatninger av om det er riktig å prioritere ressurser på å støtte videregående opplæring. Dette har ledet til at Oslo VO Helfyr samarbeider mer med det NAV-kontoret som mest aktivt bruker fagopplæring som utdanningstiltak.

I evalueringen av MFY har vi også pekt på at ytelsene fra NAV i mange tilfeller er for lave til at deltakerne kan leve av dem alene. Det gjelder spesielt deltakere som får tiltakspenger som eneste ytelse. Men selv i ordninger der deltakerne får lærlingelønn, er denne gjerne så lav i starten at de er avhengig av andre støtteordninger (Leirvik & Staver, 2019).

## Gode grep for samarbeid i rekruttering- og inntaksprosessen

---

I det følgende ser vi nærmere på noen forutsetninger og mulige grep som kan legge til rette for gode inntaksprosesser.

### Sikre felles målgruppeforståelse og avklare søkergrunnlag

Noe av det første som må avklares i fellesskap, er hva som skal utgjøre rekrutteringsgrunnlaget for opplæringstilbudet, og hvilke utvalgskriterier som skal ligge til grunn. Her kan partene, som vi har sett, ha ulike prioriteringer, og ulike hensyn kan spille inn. I Menn i helse har vi sett at det har vært noe uenighet om vektlegging av egnethet på den ene siden versus prioritering av deltakere som står langt unna arbeidslivet på den andre siden. Ved å forankre prosjektet bedre i NAV, har man fått økt forståelse fra NAV for at opplæringsløpet er såpass krevende at man må vektlegge deltakernes egnethet og forutsetninger for gjennomføring.

Dersom opplæringstilbudet innebærer oppstart av hele klasser, anbefaler Hellang og Espegren (2022a) at det gjøres en kartlegging av søkergrunnlaget i forkant, der de samarbeidende partene i fellesskap får en oversikt over det mulige søkergrunnlaget, og melder dette tidlig inn til fylkeskommunen. Dette har vært viktig i Gløppenmodellen for at fylkeskommunen skal kunne spille inn endringer i

budsjettprosesser. I Gloppenmodellen har NAV ledet arbeidet med å vurdere om det er et tilstrekkelig antall kandidater i målgruppen for å fylle en hel klasse, men vurderingene er gjort i samarbeid med både flyktningetjenesten og voksenopplæringscenteret. Det har bl.a. vært viktig for å avklare om det er relevante kandidater fra introduksjonsprogrammet.

## Grundige inntaksprosedyrer

Grundige inntaksprosedyrer framheves som en suksessfaktor i flere tilrettelagte modeller (Høst & Reymert, 2017; Hellang & Espegren, 2022a). Nøyaktig hva dette innebærer, spesifiseres ikke av Høst & Reymert, men vi forstår det som at rekrutterings- og inntaksprosessen må innrettes på en måte som sikrer at man får egnede og motiverte deltakere. Et ledd i dette er at man i dialogen med interesserte kandidater, gir et realistisk bilde av hva som kreves for å gjennomføre opplæringen. Dette er noe som vektlegges i Helsfyrmodellen (Høst & Reymert, 2017).

I Gloppenmodellen anbefaler Hellang og Espegren følgende prosedyre for å sikre motiverte deltakere: 1) at deltakerne, før de søker, gis informasjon og grundig innføring i yrket med forståelse av hva utdanningen krever, helst i form av prøvepraksis (se neste overskrift) 2) intervjuer og samtaler med bruk av intervjuguide før søknad, 3) skriftlig anbefaling fra NAV eller flyktningetjenesten basert på motivasjon og egnethet, som følger søknaden.

Kårstein et al. (2020) trekker frem utvelgelsesprosessen som en svært sentral suksessfaktor for Menn i helse, og peker på at denne har blitt mer profesjonalisert og treffsikker over tid, når det gjelder å finne egnede kandidater. Godt tilpassede intervjuer hvor kandidatene gis hensiktsmessige oppgaver, og deltakelse fra de ulike partene i prosjektet, har bidratt til dette. Deltakerne får bl.a. oppgaver de skal løse sammen og hver for seg, og både arbeidsgivere, NAV og Menn i helse observerer oppgaveløsningen. Den grundige prosessen gjør at man i større grad har lykket med å velge ut kandidater med gode forutsetninger for å fullføre.

## Tett samarbeid, men avklart arbeidsdeling

I enkelte av kildene har vi sett at tett samarbeid og god samordning mellom partene anses som viktig i rekrutterings- og inntaksprosessen. Hellang og Espegren (2022a) fremhever betydningen av at rekrutterings-, søknads- og inntaksprosessen baseres på samarbeidet, og at det er stor grad av åpenhet og likeverdighet mellom partene i disse prosessene. Det er likevel viktig at hver enkelt har et klart definert ansvar. Det vil bl.a. være relevant å avklare hvem som skal ha ansvar for å informere kandidater om tilbudet og hvordan dette skal gjøres, hvilke instanser som skal «levere» kandidater: NAV, introduksjonsprogrammet, voksenopplæringen og/eller bedrifter og hvilket ansvar de enkelte partene – inkludert bedrifter – skal ha i vurdering av kandidatene.

I Samarbeidsmodell Oslo har det vært et viktig grep å kanalisere alle søknader via NAV. Tidligere var kunne kandidater søke både via voksenopplæringen og NAV. Endringen har vært et viktig grep for å forenkle arbeidsflyten i inntaksprosessen. Det har også vært viktig for å unngå at søkerne får en forventning om skoleplass som de ikke nødvendigvis får oppfylt (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

## Prøvepraksis i bedrift

Flere av modellene som beskrives i rapportene har prøvepraksis eller hospitering i en bedrift innenfor det aktuelle fagområdet, som en del av inntaksprosessen. Det gjelder både Gloppenmodellen, MFY og kombinasjonsforsøket og Menn i helse.

Hellang og Espegren (2022a) trekker fram bruken av prøvepraksis som et suksesskriterium i Gloppenmodellen, både for å selektere ut motiverte og egnede deltakere og for å sikre praksis-/lære plass til kandidatene. Prosessen bidrar dessuten til involvering av alle partene i samarbeidet: NAV, arbeidsgivere og skole. Spesielt arbeidsgiverne opplever det som viktig at de på denne måten blir involvert i beslutningen om hvem som skal få plass hos dem. Evalueringen viser imidlertid at ikke alle bedrifter har fått mulighet til å påvirke denne beslutningen, og de har opplevd opplæringen som tynge (se s. 37 om å involvere bedrifter i inntak og rekruttering).

I Gloppenmodellen tilbys kandidatene som hovedregel to ukers prøvepraksis. I tilfeller der dette ikke er mulig, gjennomføres i stedet bedriftsbesøk eller hospiteringer for å få et grundig inntrykk av yrket. Det har f.eks. vært nødvendig i plastfaget og betongfaget på grunn av HMS-regelverket, og i tannhelsesekretærfaget, på grunn av krav til autorisasjon. Evalueringen viser dessuten at deltakere i enkelte kommuner verken fikk tilbud om prøvepraksis eller hospitering. Inntaksprosessen har i disse tilfellene blitt vanskeligere, siden partene har mindre informasjon om kandidaten å basere vurderingen på. Tilbakemeldingene som bedriftene gir etter prøvepraksis, har vært viktige for at NAV skal kunne vurdere kandidatens motivasjon og egnethet. Når kandidater har søkt seg til tilbudet uten prøvepraksis, har det dermed ført til at NAV har blitt mindre involvert i utvelgelsen av kandidater (Hellang & Espegren, 2022a).

Også i evalueringen av Menn i helse trekker Kårstein et al. (2020) fram prøvepraksis som et svært viktig suksesskriterium. Prøvepraksis, eller helserekruttperioden som det kalles i prosjektet, oppleves viktig både for arbeidsgiver, som på denne måten får selektere ut egnede kandidater, og for kandidatene, som får innsikt i om yrket passer dem. Erfaringen er også at denne selekteringen gjør at det er få lærekontrakter som heves. Utprøvningsperioden går i dette tilfellet over tre måneder, og innebærer at helserekruttene jobber opp mot kompetansemålene i læreplanen, under veiledning.

Av rapporten fremgår det at det har vært noe ulike syn på helserekruttperioden blant samarbeidspartnerne. For NAV representerer dette en type arbeidstrening, og det å bruke et slikt tiltak uten at det leder ut i arbeid, men i stedet inn i et utdanningsløp, er en ny tilnærming for dem. NAV har imidlertid vært villig til å tenke annerledes om dette, fordi de ser at en slik utprøvningsperiode er nyttig for alle parter (Kårstein et al., 2020).

Evalueringen av MFY og kombinasjonsforsøket viser at prøvepraksis kan være et viktig grep for å sikre tilstrekkelig med læreplasser i en tilrettelagt opplæringsmodell. En undersøkelse gjennomført blant bedriftene i forsøket, viser at et betydelig flertall av de bedriftene som har hatt deltakere i prøvepraksis, ikke ville tilbudt lære/praksisplass til alle sine deltakere uten denne muligheten. Samme undersøkelse viser at prøvepraksis også kan være viktig for å vurdere deltakernes norskspråklige nivå og oppfølgingsbehov, i tillegg til motivasjon og egnethet (Jones et al., 2022).

## Verktøy og informasjonsmaterieill

I kapittel 3 trakk vi fram standardisering og skriftliggjøring som viktige grep i tverretatlige samarbeid. Dette har vi sett kan være av betydning i en inntaksprosess. F.eks. har både Menn i helse og Samarbeidsmodell Oslo utviklet verktøy i form av samtaleguider til bruk i samtaler med kandidatene, for hhv. kommuner og NAV-veiledere. I Samarbeidsmodell Oslo har dette vært et grep for å styrke og støtte NAV-veilederne i kartleggingen av deltakerne (intervju Samarbeidsmodell Oslo). Samtaleguiden angir hva skal de snakke med brukerne om og hva som skal kartlegges. Det er også utviklet informasjonsmaterieill som NAV-veiledere kan ta i bruk i inntaksarbeidet. I MFY har Udir i samarbeid med noen av de deltakende fylkene utviklet en prosedyre for opptaksprosess med forventningsavklaring, som også foreslår ansvarsdelingen mellom partene. HK-dir har utviklet en tilsvarende prosedyre for kombinasjonsforsøket.

## Sikre livsopphold

Som pekt på tidligere i kapitlet, er det avgjørende at deltakerne sikres støtte til livsopphold under opplæring. Eventuelle økonomiske bekymringer tar oppmerksomhet bort fra opplæringen og krever ekstra oppfølging fra partene rundt deltakerne (veileder/lærer/NAV).

Vi har sett at sikring av livsopphold er løst på ulike måter. Enkelte modeller kombinerer lærlingelønn i deler av løpet med ytelser fra NAV eller støtte fra Lånekassen. F.eks. får deltakere i Samarbeidsmodell Oslo tiltakspenger fra NAV de to første årene, deretter lærlingelønn, eventuelt i kombinasjon med støtte fra Lånekassen (Leirvik & Staver, 2019). I andre modeller har vi sett at bedriftene er fritatt fra lønnsansvar, og man baserer seg utelukkende på ytelser fra NAV, evt. introduksjonsstønad. Det er tilfellet mange steder i MFY-forsøket.

Leirvik og Staver (2019) peker på muligheten for å forlenge introduksjonsperioden slik at introduksjonsstønnen dekker perioden fram til deltakerne mottar eventuell lærlingelønn. De argumenterer også for at deltakere som fortsatt har rett på introduksjonsstønad, bør få mulighet til å beholde denne, eventuelt avkortet, i starten av læretiden, for ikke å oppleve et stort inntektsfall. Lærlingelønnen er ofte lav i starten av løpet.

Smidighet fra NAV i bruken av ulike støtteordninger, og muligheten til å kombinere flere kilder vil nok være viktig. F.eks. peker Eide et al. (2016) på at NAV i Gloppenmodellen brukte støtteordninger som kvalifiseringsstønad og overgangsstønad for å sikre deltakernes inntekt. I flere tilfeller må det sys sammen en pakke av flere typer ytelser for å dekke livsopphold (Leirvik & Staver, 2019).

Andre framhever at deltakerne må få god oversikt over de økonomiske rammevilkårene så tidlig som mulig og at deltakerne får nødvendig bistand og hjelp til eventuelle søknader til Lånekassen (Kårstein et al., 2020; Eide et al., 2016). I prosjektet Menn i helse benyttes et økonomisk kartleggings skjema som gir en oversikt over ytelsene som den enkelte vil motta fra NAV helt fram til fagbrev. I tillegg lager noen også en oversikt over hva deltakerne får i lærlingelønn og lønn i periodene med sommerjobb (alle deltakerne får sommerjobb de to første årene). Et slikt kartleggings skjema bidrar til å gi deltakerne større grad av forutsigbarhet og er et viktig tiltak for å forebygge misforståelser, feilinformasjon, og unødig frustrasjon blant helserekruertene.

## Oppsummering

---

I dette kapitlet har vi sett nærmere på samarbeidet rundt rekruttering og inntak av deltakere. Vi har pekt på betydningen av at partene etablerer en enighet om hvem som skal utgjøre målgruppen og hvilke utvalgsriterier som skal ligge til grunn ved inntaket. Ved tilbud som innebærer opprettelse av hele klasser, vil det være hensiktsmessig å få en samlet oversikt over det mulige søkergrunnet i en tidlig fase.

Grundige inntaksprosedyrer, der alle samarbeidende parter involveres på en eller annen måte, og der arbeidsdelingen er avklart, fremheves som suksessfaktorer i enkelte kilder. Standardiserte verktøy, som samtaleguider eller kartleggingsskjema, kan lette prosessen.

En periode med prøvepraksis i bedrift før endelig inntak sees som en viktig del av inntaksprosessen, både for deltakere, som får en bedre forståelse av yrket, og for bedrifter, som får mulighet til å selektere ut egnede kandidater og vurdere kandidatenes oppfølgingsbehov. Dersom prøvepraksis ikke er gjennomførbart, kan kortere bedriftsbesøk eller hospiteringer være et alternativ.

En kritisk faktor er sikring av livsopphold. At deltakerne trygges på de økonomiske rammebetingelsene allerede ved inntak, og får oversikt over hvordan livsopphold skal sikres gjennom hele opplæringsløpet, er vesentlig. Eventuelle økonomiske bekymringer tar oppmerksomhet bort fra opplæringen og krever oppfølging fra partene rundt deltakerne (veileder/lærer/NAV). Vi har sett at det flere steder har vært en forutsetning for deltakelse, at NAV garanterer for deltakernes livsopphold gjennom løpet. Enkelte ytelsener fra NAV er for lave til at deltakerne kan klare seg på dem alene. Man bør derfor se på muligheten av å kombinere flere finansieringskilder.



# Kapittel 6: Opplæring og oppfølging

---

*I dette kapitlet ser vi nærmere på samarbeidet rundt deltakerne underveis i opplæringen. Det er hovedsakelig samarbeidet mellom lærere, og mellom lærere og veiledere, som omtales i kapitlet, men også NAV eller flyktningetjenesten kan ha en rolle i den bredere oppfølgingen av deltakeren. Et kjennetegn ved tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløp er tettere integrasjon av teori og praksis, noe som krever tett samhandling mellom skole og bedrift. Vi ser nærmere på erfaringer med dette og hvilke grep som er mulig å ta for å få til denne integrasjonen.*

*I første del av kapitlet beskriver vi noen av problemstillingene knyttet til samarbeidet i denne fasen. Deretter presenterer vi noen av grepene vi har identifisert i kunnskapsgrunnlaget, som kan tjene som gode eksempler for andre. Vi skiller her mellom grep knyttet til samarbeidet rundt selve opplæringen, og grep knyttet til samarbeidet rundt den bredere oppfølgingen av deltakerne.*

## Sentrale problemstillinger i samarbeidet

---

I det følgende beskriver vi noen sentrale utfordringer og problemstillinger knyttet til samarbeidet rundt selve opplæringen og oppfølgingen av deltakerne.

### Krever integrasjon mellom teori og praksis

De tilrettelagte fag- og yrkesopplæringsløpene som vi har sett på, skiller seg fra den ordinære 2+2 modellen ved at deltakerne kommer tidligere ut i praksis, dvs. før de har tilegnet seg den teoretiske kunnskapen. I noen løp, som f.eks. følger en vekslingsmodell, legges det opp til veksling mellom skolebasert og praksisbasert opplæring, gjerne med hyppige skifter. I et løp som MFY er målet at mest mulig av opplæringen skal foregå i en praksissituasjon. Evalueringen av MFY-forsøket viser at en del opplæring likevel gis i en skolebasert setting, bl.a. fordi noen kompetansemål vanskelig lar seg gjennomføre i bedrift, eller fordi deltakere har behov for tettere oppfølging.

Felles for de tilrettelagte løpene er dermed at de legger opp til en tettere integrasjon av skolebasert og bedriftsbasert opplæring; av teori og praksis. Det innebærer gjerne også en tettere integrasjon av fellesfagene i yrkesfagopplæringen, og for minoritetsspråklige, en tettere integrasjon av språk- og fagopplæring. De tilrettelagte løpene forutsetter altså både et tett samspill mellom lærere og veiledere, og mellom fellesfaglærere og programfaglærere, for å etablere et sammenhengende og integrert opplæringsløp. Flere kilder peker imidlertid på at det kan være krevende å få til den tette integrasjonen mellom teori og praksis som løpene legger opp til (Hellang & Espegren, 2022a; Kårstein et al., 2020; Dahle et al., 2022).

## Varierende oppfølging fra bedrift og lærested

Individuell tilpasning, tett individuell oppfølging fra hhv. lærested og bedrift, og ekstra språkstøtte til minoritetsspråklige, sees gjerne som suksesskriterier i tilrettelagte opplæringsløp (Høst & Reymert, 2017; Leirvik & Staver, 2019; Kårstein et al., 2020).

Å sikre riktig omfang på den faglige oppfølgingen både fra lærestedets og bedriftens side, er en sentral problemstilling i flere av kildene vi har sett på. Enkelte bedrifter og veiledere som tilbyr praksis-/læreplasser i tilrettelagte opplæringsløp, ønsker tettere oppfølging av deltakerne fra lærestedets side. Det gjelder særlig deltakere med ekstra oppfølgingsbehov (Hellang & Espegren, 2022a) og/eller svake norskerferdigheter (Dahle et al., 2022). En undersøkelse blant bedrifter i MFY-forsøket, viser at rundt 40 prosent opplevde at lærestedet var for lite til stede i bedrift for å følge opp deltakerne (Jones et al., 2022). Samtidig kan for mye oppfølging fra lærestedet av deltakere som fungerer godt i bedriften, oppleves som en belastning fordi det tar tid (Røhnebæk & Eide, 2016).

Vi finner også at det kan være forbedringspotensial i den faglige oppfølgingen som deltakerne får fra bedrift og veileder (se f.eks. Dahle et al., 2022; Kårstein et al., 2020; Lauritzen & Olsvik, 2018). Dette kan skyldes både individuelle og organisatoriske forhold i bedriftene. Hellang og Espegren (2022a) opplever f.eks. at veiledningskompetansen varierer mellom arbeidsgivere, og at de har varierende grad av erfaring med målgruppen (voksne innvandrere). I evalueringen av MFY-forsøket har vi sett at kapasitetspress i bedriften kan medføre at deltakere blir satt til enkle avlastningsoppgaver, som ikke nødvendigvis bidrar til god læring (Dahle et al., 2022). Videre kan turnusordninger og andre praktiske forhold gjøre det vanskelig for bedriftene å sikre at deltaker og veileder får samme vakter, spesielt i modeller med hyppig veksling mellom bedrift og skole. Dette kan gå utover kontinuiteten i oppfølgingen som deltakerne får i bedrift (Lauritzen & Olsvik, 2018; Kårstein et al., 2020).

## Lærested og bedrift kan ha ulike tilnærminger til opplæring

Et poeng i denne sammenhengen er at lærere og veiledere i bedrift kan ha ulik tilnærming til opplæringen og ulike forventninger til deltakerne, slik vi har pekt på i kapittel 4. Høst (referert i Dahle et al., 2022, s. 81-82) skiller mellom lærerne som pedagoger og veiledere i bedriften som «bærere av en form for hverdagspedagogikk». Han peker på at lærere og veiledere vurderer ut fra ulike perspektiver. Mens lærerne er opptatt av grad av måloppnåelse i læreplanmålene, vektlegger bedriftene nøkkelkvalifikasjoner, og kan synes det er vanskelig å vurdere faglig ut fra læreplanmål.

Hellang & Espegren (2022a) gir eksempler på at praksisveiledere kan oppleves som for «snille» i sin vurdering av deltakerne, og at lærere dermed ikke får innrettet sin undervisning mot det deltakerne trenger mer trening i. På den annen side kan det være lærere som ikke følger opp veilederes tilbakemeldinger om deltakere som ikke fungerer, men ønsker å få deltakeren gjennom løpet «for enhver pris».

## Deltakerne har sammensatte oppfølgingsbehov

Deltakere i tilrettelagte opplæringsløp kan ha en rekke oppfølgingsbehov som ikke er direkte knyttet til det faglige eller språklige, noe som fremgår både av MFY-evalueringen og andre kilder. Det kan dreie seg om ulike personlige, økonomiske og psykososiale utfordringer (Kårstein et al., 2020; Dahle et al.,

2022). I MFY har vi sett eksempler på at lærere må involveres i dialogen med NAV, fordi økonomiske bekymringer går utover opplæringen (Dahle et al., 2022). Hellang og Espegren (2022a) viser videre til at skolen og flykningetjenesten har samarbeidet både om økonomi og andre utfordringer som kan forstyrre opplæringen, som negativ sosial kontroll og helse. Når det gjelder økonomi, pekes det i Hellang og Espegren (2022a) på at det kan være en utfordring at deltakere kan formidle sine behov ulikt til ulike aktører. Det krever dialog mellom partene, og ekstra innsats spesielt fra lærere. Videre påpeker de at målgruppen er i en alder der permisjoner i forbindelse med svangerskap og fødsel er ganske vanlig, noe som fører til utsettelse for noen deltakere og krever god oppfølging fra alle aktørene i kvalifiseringsprosessen.

Oppfølgingen involverer med andre ord et lag av støttespillere rundt deltakerne, der både programfag- og fellesfaglærere, veiledere i bedrift, NAV og flykningetjenesten spiller viktige roller (Kårstein et al., 2020; Dahle et al., 2022). Dette skaper et koordinerings- og samordningsbehov for å sikre at alle deltakernes behov blir ivare tatt på en god måte.

## Gode grep i samarbeidet om opplæring

---

Som vi pekte på innledningsvis, innebærer de tilrettelagte løpene tettere integrasjon mellom teori og praksis, og tettere samhandling mellom den skolebaserte og bedriftsbaserte opplæringen. Vekslingen mellom teori og praksis blir sett som et viktig suksesskriterium i flere av opplæringsløpene, bl.a. Menn i helse, Samarbeidsmodell Oslo og MFY (Kårstein et al., 2020; Høst & Reymert, 2017; Dahle et al., 2022). Tett kobling mellom fag, teoretiske begreper og praksis kan være spesielt gunstig for minoritetsspråklige deltakere (Hellang & Espegren, 2022a, s. 6). Integrert språkstøtte regnes også som en suksessfaktor i tilrettelagte opplæringsløp for voksne minoritetsspråklige som har for lave norskerferdigheter til å kunne gjennomføre et ordinært opplæringsløp (se bl.a. Høst & Reymert, 2017).

For å få til god integrasjon mellom teori og praksis kreves tett samhandling mellom lærere og veiledere, og bevissthet fra både lærere og veiledere om gjensidig utveksling og bruk av kunnskap fra de ulike kunnskapsdomenene. Konkret fordrer det at teorikunnskapene fra skolen etterspørres av praksisveiledere og aktualiseres i praksissituasjonen, og at man i skolen trekker inn erfaringer fra praksis og reflekterer over disse (Kårstein et al., 2020, s. 37).

I det følgende ser vi på hvilke faktorer som kan bidra til god samhandling mellom lærere og veiledere for å oppnå god integrasjon mellom teori og praksis.

## God planlegging før utplassering

Å utarbeide tydelige planer for hvordan teori og praksis kan integreres, kan være hensiktsmessig. Hellang og Espegrens (2022a) evaluering av Gloppenmodellen identifiserte et behov for mer kommunikasjon mellom lærested og arbeidsgiver før opplæring i bedrift starter, for å sikre en plan for hvordan kompetansemål skal gjennomføres i praksis. Her kan man f.eks. trekke på erfaringer fra samarbeidet mellom kommunal og fylkeskommunal voksenopplæring om å utarbeide felles opplæringsplaner i kombinasjonsforsøket. Flere steder er det utviklet felles opplæringsplaner for hver deltaker, som viser hvordan de to delene av løpet henger sammen. Planen gir oversikt over hvilke moduler i deltakeren skal ta i hhv. Forberedende voksenopplæring (FVO) og MFY i ulike semestre, samt hvilke kompetansemål fra FVO som er relevante for det aktuelle lærefaget. Deltakerne får også praktiske oppgaver som skal løses i bedriften, med utgangspunkt i den felles opplæringsplanen.

En slik plan kan bidra til å gjøre løpet tydelig og transparent både for deltaker, bedrift og lærere i både FVO og MFY. Bedriften får oversikt over når deltakeren jobber med et gitt tema i skole, lærerne i FVO får oversikt over hva deltakerne jobber med i lærefaget til enhver tid, og lærere fra MFY vet når deltakeren skal jobbe med lærefagrelevante tema i FVO (Dahle & Jones, 2022). I MFY-evalueringen har vi også sett at veileder i bedrift flere steder involveres i planlegging av deltakernes opplæringsløp, i å utvikle en felles læreplanforståelse, og i planlegging og gjennomføring av deltakernes praktiske oppgaver. Dette kan bidra til bedre sammenheng i opplæringsløpet (Dahle et al., 2022).

## Dialog og erfaringsutveksling underveis

God sammenheng mellom teori og praksis vil også fordre tett dialog og erfaringsutveksling mellom lærested og bedrift underveis i opplæringen. I Menn i helse erfarer enkeltfylker at det å ha arenaer der skole og arbeidsgiver kan utveksle erfaringer fra den teoretiske og praktiske opplæringen, bidrar til å skape en bedre sammenheng i hele opplæringen. Praksisplassen får på den måten kunnskap om hva deltakerne har lært på skolen, og skolen får kunnskap om hva som forventes av deltakerne når de skal ut i praksis/lære (Kårstein et al., 2020, s. 41). Også Hellang og Espegren (2022a) fremhever betydningen av at skolene informerer veiledere om hva deltakere gjennomgår teoretisk, slik at det kan prøves ut i praksis. Hvordan dialogen og erfaringsutvekslingen rent konkret foregår, varierer mellom ulike opplæringsmodeller. Det kan være gjennom jevnlig besøk på arbeidsplassen, via telefon eller Teams, eller en kombinasjon.

I MFY har vi sett eksempel på at det er etablert en funksjon med ansvar for å knytte sammen den skolebaserte og den praksisbaserte opplæringen. Vedkommende er ute i bedriften annenhver uke, og har ansvar for å knytte sammen samlingene på skolen og oppgaver fra faglærer, med opplæringen som foregår i bedrift (Dahle et al., 2022).

## Systematisk samarbeid om yrkesretting av fellesfag

I løp som inkluderer opplæring i fellesfag<sup>6</sup> eller norskopplæring, er yrkesretting av disse fagene et grep som kan bidra til bedre integrering av teori og praksis. I MFY er dette delvis løst gjennom de modulstrukturerte læreplanene: der er det utelukkende plukket ut kompetansemål fra fellesfagene som er relevante for yrkesutøvelsen i det enkelte lærefag.

Yrkesretting av fellesfag kan handle om å bruke praksisplassen som læringsarena også for fellesfagene, og å gi deltakerne oppgaver, case og tekster i fellesfagundervisningen som har direkte tilknytning til arbeidsoppgaver eller situasjoner som deltakerne møter i praksis (Hellang & Espegren, 2022a, s. 24). Dette arbeidet forutsetter et tettere pedagogisk samarbeid mellom programfaglærer og fellesfaglærer, og et tettere samarbeid med arbeidsplass og veileder i bedrift, slik vi har sett eksempler på i MFY-forsøket (Dahle et al., 2022).

For å oppnå dette, fremheves betydningen av at det settes av tid til systematisk samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer (Hellang & Espegren, 2022a), fremfor tilfeldige møter og initiativ fra enkeltlærere. I Gloppenmodellen er det etablert klasseteam hvor det gjennomføres møter mellom fellesfaglærere og programfaglærere. Møtene har bidratt til at de ulike lærerne får bedre kjennskap til hva som gjennomgås i andre fag, og til at fagene ses mer i sammenheng slik at det blir en rød tråd

---

<sup>6</sup> I Menn i helse ivaretas fellesfag gjennom realkompetansevurdering og/eller eksamen.

gjennom opplæringen. Det har f.eks. gitt programfaglærere mulighet til å foreslå tema og situasjoner lærerne kan bruke i fellesfagundervisningen. De arbeider også med å få økt støtte fra programfaglærere det tredje året i opplæringen, når hovedvekten er på fellesfag (Hellang & Espegren, 2022a).

## Hyppig veksling mellom skole og bedrift

Flere av opplæringsløpene som beskrives i kildematerialet, kan defineres som vekslingsmodeller. Disse kan i seg selv gi grunnlag for god integrasjon mellom teori og praksis, og bedre samarbeid mellom lærested og bedrift. En evaluering av vekslingsmodellen viser at modellen kan føre til at de to aktørene får større forståelse for hverandres hverdag, og dermed bedrer vilkårene for et tettere samarbeid (Bjørnset et al., referert i Lauritzen og Olsvik, 2018). Hvor godt man lykkes med å integrere teori og praksis kan imidlertid avhenge av hyppigheten på vekslingen. Kårstein et al. (2020, s. 50) peker på at modeller der deltakerne er noen dager i skole og noen dager i bedrift hver uke, kan bidra til å skape en tettere sammenheng mellom teori og praksis. Det går rett og slett kortere tid fra deltakerne tilegner seg den teoretiske kunnskapen, til de kan «sjekke ut teorien» i praksis (og omvendt). Forfatterne viser også til at det i Menn i helse ser ut til å ha blitt vanligere med slike hyppige veksling mellom teori og praksis.

En modell med lengre perioder i praksis vil derimot kunne gi mer ro, konsentrasjon og kontinuitet for deltakerne. Det vil også ligne mer på en ordinær arbeidssituasjon (Kårstein et al., 2020).

## Mer skriftlig arbeid

Kårstein et al. (2020) foreslår flere skriftlige arbeider for å sikre tettere samarbeid mellom lærested og bedrift, og bedre integrasjon mellom teori og praksis. Det kan bidra til økt refleksjon blant deltakerne både i og omkring egen praksis. Mer systematisk og fortløpende bruk av skriftlige arbeider, som f.eks. refleksjonsnotater og pleieplaner, kan fungere både som et bindeledd mellom bedrift og skole, og som en dokumentasjon på hva som faktisk er lært. I MFY har vi sett at skriftlig arbeid, gjennom dokumentasjon og logging av praksis, er en viktig del av samhandlingen mellom skole og bedrift. Forskere har pekt på at dokumentasjon både kan gi bedre læring og bedre kvaliteten på veiledningen (Garmannslund og Witsø, referert i Dahle et al., 2022, s. 81).

## Samarbeid om språkstøtte til minoritetsspråklige deltakere

Flere av løpene som er beskrevet i kildegrunnet, tilbyr ekstra språkstøtte. Dette trekkes fram som en suksessfaktor i tilrettelagte opplæringsløp for voksne minoritetsspråklige, bl.a. av Høst & Reymert (2017). I Samarbeidsmodell Oslo benyttes en bestemt metodikk for dette, kalt Content and Language Integrated Learning. Metoden krever både ekstra ressurser i form av støttelærer i norsk, og et utstrakt samarbeid mellom språklærer, faglærer og lærebedrift gjennom hele opplæringsløpet (Høst & Reymert, 2017; Leirvik & Staver, 2019). Helt konkret er språklærer helt eller delvis til stede i fagundervisningen, slik at vedkommende kjenner begrepene og kan tilpasse språkopplæringen etter denne (Leirvik & Staver, 2019). Språklærer observerer også lærlingen i bedrift, for å få grunnlag for videre språklig veiledning. Lærerens tilstedeværelse som «flue på veggen» i bedriften krever aksept fra

arbeidsplassen, og at man ikke går i veien for arbeidet som utføres (Høst & Reymert, 2017, s. 27). Også timene til yrkesfaglig fordypning brukes i Helsfyrmodellen til språk- og læringsstøtte.

Leirvik og Staver (2019) trekker fram betydningen av å trekke inn kompetansen fra den kommunale voksenopplæringen for å sikre denne typen språkstøtte til minoritetsspråklige. Både i Samarbeidsmodell Oslo og andre steder, som Heffi i Trondheim og i et tilpasset opplæringsløp på Notodden, er det lærere i norsk som andrespråk fra den kommunale voksenopplæringen som står for språkstøtten. I alle disse tilfellene er det imidlertid korte avstander mellom kommunal voksenopplæring og den videregående opplæringen for voksne – enten organisatorisk eller fysisk. Det å dele på lærerressurser på denne måten kan være vanskeligere å få til i praksis på steder med lengre avstander (Leirvik & Staver, 2019). Et alternativ kan være at kommunene i større grad forbereder deltakere gjennom yrkesrettede norskkurs, som f.eks. «helsenorsk» eller «byggnorsk» (Leirvik & Staver, 2019).

## Felles arbeidsprosesser og verktøy

Felles arbeidsprosesser kan være et grep for å sikre tett og helhetlig faglig oppfølging av deltakerne. I MFY har vi sett at det har vært viktig bl.a. i arbeidet med underveisvurdering. Her trekkes både betydningen av lærerfellesskapet og samhandlingen mellom lærer og veiledere frem som viktig. Når det gjelder sistnevnte kan veileder og programfaglærer fungere som nyttige «korrektiv» til hverandres vurderinger (Dahle et al., 2022). Enkelte steder er det etablert faste vurderingsteam, som involverer både programfaglærer, fellesfaglærer og veileder. Det vises også til etablering av en ressursgruppe på fylkesnivå, der programfaglærere i samme lærefag samarbeider om å utvikle faglige oppgaver.

Et annet eksempel er felles bruk av digitale dokumentasjonssystemer, som opplæringsbok, underveis i opplæringen. Dette er et verktøy som brukes for å dokumentere og vurdere deltakernes aktivitet underveis i opplæringen, og som både programfaglærer og veileder har tilgang til.

## Hvordan sikre godt samarbeid om oppfølging av deltakerne?

---

Betydningen av samarbeid rundt deltakere i ordninger som krever stor grad av individuell tilpasning, slik tilrettelagte opplæringsløp gjerne gjør, er påpekt i flere empiriske studier. F.eks. viser Breilid og Dyrnes (referert i Dahle et al., 2022, s. 88) i en studie av lærekandidatordningen at et godt støtteapparat og samarbeid med en helhetlig tilnærming rundt eleven, styrker overgangen fra skole til arbeidslivet. De formelle nettverkene rundt deltakerne er av stor betydning både med tanke på praktisk tilrettelegging, støtte og anerkjennelse. Dyrnes og Stræng (referert i Dahle et al., 2022, s. 88) vektlegger også betydningen av at samarbeidet mellom partene må være fleksibelt, ettersom man må finne ulike løsninger for hver enkelt deltaker utfra deres behov og kompetanse.

I det følgende ser vi nærmere på hvordan man kan legge til rette for tettere samarbeid mellom partene som er involvert i den helhetlige oppfølgingen av deltakerne.

## Tilstrekkelig oppfølging fra lærestedet

Vi har pekt på at det i tilrettelagte løp kan være nødvendig med mer oppfølging fra lærestedets side også når deltakerne er i bedrift. Oppfølging i bedrift er bl.a. uttalt som et viktig premiss og

suksesskriterium i Heffi-modellen i Trondheim. I Samarbeidsmodell Oslo følges deltakerne opp i bedrift hovedsakelig gjennom timene med språkstøtte, og oppfølgingen er dermed mer språklig rettet enn f.eks. i Heffi Trondheim (Leirvik & Staver, 2019).

Det kan også være behov for at lærestedet tar et større ansvar for å støtte og motivere deltakerne, f.eks. gjennom forberedende møter eller samtaler med deltakerne, for å avlaste bedriftene. Det gjelder kanskje særlig deltakere som kan ha utfordringer med overgangen til utdanning og arbeid. Vi har sett i evalueringen av MFY at dette har vært et ønske fra enkeltbedrifter (Dahle et al., 2022). I kapittel 4 pekte vi på at veileder kan spille en viktig rolle som støttespiller for deltakere som har ulike ikke-faglige utfordringer, men at dette stiller store krav til veilederrollen.

## Felles møtepunkter

I kapittel 3 trakk vi fram betydningen både av faste møtepunkter og informasjonsutveksling for et velfungerende tverrfaglig samarbeid. Dette er minst like viktig i samarbeidet omkring oppfølgingen av den enkelte deltaker, som i samarbeidet om opplæringstilbudet som sådan. Flere kilder peker på behovet for konkrete samarbeidsarenaer på dette nivået (bl.a. Lauritzen & Olsvik, 2018, s. 39; Dahle et al., 2022; Dahle & Jones, 2022; Hellang & Espegren, 2022a).

I MFY-forsøket trekker enkelte lokale prosjektledere fram faste møtepunkter og jevnlig samarbeidssamlinger der alle involverte parter deltar, som det beste grepet de har tatt lokalt som kan ha overføringsverdi til andre. En prosjektleder fremhever at det har vært sentralt for å planlegge og tilpasse opplæringsløpet underveis, og for å ta tak i ulike utfordringer rundt livsopphold, fravær/oppmøte, og eventuelle tilpasninger som øker sannsynligheten for gjennomføring (Dahle et al., 2022). Også i kombinasjonsforsøket trekkes faste møtearenaer, som f.eks. felles plandager, for lærere i FVO og programfaglærere og fellesfaglærere i MFY fram som et godt grep. Dette gir rom for å arbeide med felles tverrfaglig tema (Dahle & Jones, 2022).

## Etablere team rundt deltakerne

Enkelte kilder peker på betydningen av å etablere dedikerte team rundt deltakerne, med deltakelse fra alle aktører som er involvert i oppfølgingen av deltakerne, og med felles møter gjennom løpet. Hellang & Espegren (2022b) beskriver hvordan en slik løsning er benyttet i Samarbeidsmodellen Kvalifisering av minoritetsspråklige voksne i Agder, og foreslår dette som et sentralt prinsipp for modellen videre. Målet med ressursgruppene har vært å «samle faglige krefter fra alle kvalifiseringsaktørene fra bosetting til varig arbeid i én ressursgruppe med den deltakende minoritetsspråklige voksne som aktiv partner og premissleverandør for kvalifiseringsløpet» (s. 11). Gruppen har ansvar for å planlegge og følge opp kvalifiseringsløpet til den enkelte deltaker, helt fra bosetting via opplæring til arbeid. Med et slikt ressursteam skulle man sørge for at alle aktørene kjente til deltakernes individuelle plan og mål for kvalifiseringen.

Et annet eksempel finner vi i kombinasjonsforsøket, der enkelte steder har etablert egne lærerteam rundt hver deltaker, med lærere både fra FVO og MFY (Dahle & Jones, 2022).

## Koordinatorfunksjoner

Ettersom oppfølgingen av deltakerne involverer et nettverk av aktører, er det viktig at samarbeidet rundt deltakerne koordineres, og at de ulike aktørene «snakker med samme stemme» (Eide & Røhnebæk, 2018). Flere av kildene peker på betydningen av å sikre funksjoner med ansvar for å koordinere opplegget rundt deltakeren (Eide et al., 2016; Hellang & Espegren, 2022a; Dahle et al., 2022). Eide et al. (2016) viser til at koordinerende funksjoner er sentrale i mange tiltak som tar utgangspunkt i «place then train»-metodikk, som innebærer at personer med spesielle utfordringer tilbys tidlig utplassering i arbeidslivet. Koordinator fra NAV skal ha kontakt med deltaker, arbeidsgiver og hjelpeapparatet rundt og har en rolle som ofte er videre enn hva som er vanlig i NAV.

Et annet eksempel på et slikt grep finner vi i MFY, der et av fylkene har etablert en prosessveilederfunksjon. Vedkommende er ute i bedriften annenhver uke, og har ansvar for å knytte sammen samlingene på skolen og oppgaver fra faglærer, med opplæringen som foregår i bedrift. Prosessveilederen har ansvar for at teamet sammen utarbeider en individuell opplæringsplan, og for kontakten både med deltaker og med kontaktpersonene i bedriften (Dahle et al., 2022).

Ansvar for koordinering kan også ivaretas av en kontaktlærer. Selv om det ikke er krav om kontaktlærer for voksne i opplæring, viser Hellang og Espegren (2022a) til at dette har vært et behov blant lærerne i Gloppenmodellen. Erfaringen er at det har vært nyttig å ha en lærer på skolen med spesielt ansvar for den enkelte deltaker og som ved behov kan ha kontakt med NAV-veileder, flykningetjeneste, og psykososialt tilbud i deltakerens hjemkommune (s. 36). Argumentasjonen er til en viss grad basert på et ønske om avlastning av programfaglærere, som opplever en del ekstraarbeid knyttet til oppfølging av deltakerne.

Koordinerende funksjoner kan sikre at alle ledd i oppfølgingen av deltakerne fungerer, avdekke eventuelle utfordringer og identifisere muligheter, f.eks. i form av bedre tilpasset opplæring. Et eksempel på det siste finner vi i Eide et al. (2016). De viser til opplæringsmodellen Heffi, der koordinator i samråd med praksisveileder og programfaglærer identifiserer deltakere som kan få mulighet til å avansere til mer krevende arbeidsoppgaver tidligere i løpet. I dette tilfellet er koordineringsansvaret lagt til en opplæringskonsulent i kommunens personalavdeling. Vedkommende har månedlige møter med lærestedet for å sikre god koordinering og samarbeid mellom lærestedet og lærebedriftene om innholdet i opplæringen (Eide et al., 2016, s. 42).

## Brukermedvirkning

Hellang og Espegren fremhever behovet for å involvere deltakerne i evaluering av opplæringen (2022a), der deltakerne bidrar i utforming av evaluering og i bruken av resultatene. Slik kan man oppnå et lærende samarbeid. Også i sin rapport om Samarbeidsmodellen Kvalifisering av minoritetsspråklige (2022b), understreker de betydningen av å dra nytte av deltakernes opplevelse, perspektiver og kompetanse i et lærende samarbeid. De omtaler en mer helhetlig metode for brukerstyrt evaluering som et suksesskriterium for veien videre.

I Samarbeidsmodell Oslo har de innført halvårlige egenrapporteringer til NAV blant deltakerne i opplæringen, som en måte å sikre brukermedvirkning på. Deltakerne får på denne måten mer eierskap til sin egen sak. Samtidig kan det bidra til å øke deltakernes systemforståelse (hvordan kommunisere med NAV), gi dem skrivetrening og mulighet til å reflektere over sitt eget opplæringsløp. I tillegg opprettes en mer direkte forbindelse mellom deltaker og NAV fremfor at skolen skal fungere som



mellomledd. Deltakerne skriver rapportene i skoletiden, med bistand fra lærer. Det er vesentlig at deltakerne får respons fra NAV på rapportene de skriver (intervju Samarbeidsmodell Oslo).

## Oppsummering

---

I dette kapitlet har vi sett nærmere på samarbeidet rundt deltakerne underveis i opplæringen. Vi har sett på samarbeidet mellom skole/lærere og bedrift/veiledere omkring den faglige opplæringen, og på det bredere samarbeidet omkring den mer generelle oppfølgingen av deltakerne, også utover det faglige.

Vi har sett at veksling mellom teori og praksis regnes som et suksesskriterium ved tilrettelagte opplæringsløp. Dette forutsetter tett integrasjon mellom teori og praksis, og tettere samhandling mellom programfaglærere, fellesfaglærere og veiledere. Bevissthet fra både lærere og veiledere om gjensidig utveksling og bruk av kunnskap fra de ulike arenaene, er viktig for å lykkes med dette. Med andre ord må teorikunnskapene fra skolen etterspørres av praksisveiledere og aktualiseres i praksissituasjonen, og erfaringer fra praksis trekkes inn i skolen og gjøres til gjenstand for refleksjon der. God planlegging av deltakernes opplæringsløp, der det kommuniseres tett med arbeidsgiver, kan legge et godt grunnlag for et integrert opplæringsløp. Hyppig veksling mellom skole og bedrift, mer bruk av skriftlig arbeid og dialog og erfaringsutveksling mellom lærere og veiledere underveis i løpet er andre forhold som kan bidra til dette. Felles arbeidsprosesser og verktøy, f.eks. i forbindelse med underveisvurdering, kan være aktuelt for å sikre god faglig oppfølging.

Et annet grep vi har trukket fram, er systematisk samarbeid om yrkesretting av fellesfagene. Det kan handle om å bruke praksisplassen som læringsarena for disse fagene, eller å bygge undervisningen i fellesfag på praksissituasjoner og arbeidsoppgaver som deltakerne møter i bedrift. Det forutsetter tett dialog mellom programfaglærere og fellesfaglærere og eventuelt veileder. For minoritetsspråklige vil ekstra språkstøtte være av stor verdi. Å trekke inn lærerressurser fra den kommunale voksenopplæringen for minoritetsspråklige, kan være et godt grep.

I kapitlet har vi også diskutert grep som kan bidra til god oppfølging av deltakerne. Et kjennetegn ved de tilrettelagte løpene, er at det er flere parter som har oppfølgingsansvar overfor deltakerne; lærere, veiledere i bedrift og i NAV og eventuelt programrådgivere i introduksjonsprogrammet. Det krever god samordning. Å opprette egne team rundt deltakerne, med deltakelse fra alle aktører som er involvert i oppfølgingen av deltakerne, og med felles møtepunkter, kan være hensiktsmessig. Jevnlige møter eller samlinger kan være sentralt både for å planlegge og tilpasse opplæringsløpet underveis, og for å ta tak i ulike utfordringer. Vi har også sett at deltakerne kan ha sammensatte oppfølgingsbehov, og at det kan være behov for at bedriften avlastes i den utenom-faglige oppfølgingen av deltakerne, av skolen eller annen samarbeidspart.

En koordinerende funksjon kan være et grep for å sikre at alle ledd i oppfølgingen av deltakerne fungerer og at de ulike aktørene «snakker med samme stemme». En mulighet vi har omtalt, er å utpeke en kontaktlærer, som har ansvar for den enkelte deltaker og som ved behov kan ha kontakt med andre oppfølgingstjenester. Til sist har vi pekt på betydningen av brukermedvirkning, bl.a. gjennom brukerstyrt evaluering, for å sikre et lærende samarbeid omkring opplæringsløpet.

# Kapittel 7: Har grepene overføringsverdi?

---

Vi har i denne rapporten pekt på ulike forutsetninger som bør være til stede i et samarbeid om tilrettelagt fag- og yrkesopplæring, samt gitt eksempler på gode grep knyttet til ulike deler av samarbeidet, som andre kan lære av. For å kunne gi anbefalinger til fylkene som prøver ut samarbeidsmodeller og benytte rapporten som kunnskapsgrunnlag i utvikling av en nasjonal samarbeidsmodell, er det viktig at funnene og kunnskapen er overførbare.

I IMDis modell for identifisering og formidling av god praksis<sup>7</sup> forstås overførbarehet som sannsynligheten for at en praksis vil kunne implementeres andre steder, gitt nødvendige rammebetingelser. En vurdering av overførbarehet innebærer å synliggjøre om det er spesielle trekk ved en praksis som fremmer eller hemmer muligheten til vellykket implementering andre steder. Dersom en praksis er implementert med suksess flere steder, vil det styrke dens overføringsverdi.

En del grep, eller suksessfaktorer, vi har pekt på i denne rapporten, er såpass generelle at de med enkelhet vil – og bør – kunne overføres til andre kontekster enn de som er beskrevet i denne rapporten. Det gjelder f.eks. grep som kan ses som elementære i ethvert samarbeid, som å sørge for at alle sentrale aktører involveres tidlig, at det etableres et avtaleverk partene imellom, som tydeliggjør roller, ansvar og ressursfordeling, at man sikrer forankring på ulike nivåer i de samarbeidende organisasjonene og at det etableres gode rutiner for kommunikasjon og informasjonsflyt. Dette er grep vi har sett har gått igjen i flere av de samarbeidene som er omtalt i kildegrunnlaget og som, i tråd med forståelsen av overførbarehet i IMDis modell, vil kunne sies å ha overføringsverdi. Noen av de nevnte grepene vil imidlertid være mer krevende, men desto viktigere, i partnerskap som involverer mange aktører, og i store organisasjoner med mange nivåer og ulike forvaltningsenheter. F.eks. kan det være mer krevende å sikre god forankring i et samarbeid i en stor kommune med mange ulike NAV-kontor, eller i et fylke som skal samarbeide med mange kommuner. Det å utarbeide standardiserte rutiner, godt informasjonsmaterieell og etablere dedikerte ressurser til å følge opp samarbeidet internt i de ulike enhetene kan være desto viktigere i slike mer komplekse samarbeidsmodeller.

Også andre, mer spesifikke elementer vil kunne overføres til andre, direkte, eller som ideer til inspirasjon. Vi vet f.eks. at det er utviklet intervju-maler og intervju-former i Menn i helse, som er benyttet av kommuner utenfor prosjektet, når de ansetter lærlinger og sommervikarer. Enkelte NAV-kontor har, etter mal fra Menn i helse, prøvd ut å inkludere arbeidsgiver når de velger ut kandidater til andre bransjer (Lauritzen & Olsvik, 2018). Tilsvarende vil tiltak som felles opplæringsplaner, samtaleguider eller informasjonsmaterieell som vi har trukket fram som eksempler på gode grep i denne rapporten, kunne fungere som inspirasjon for andre.

---

<sup>7</sup> <https://www.imdi.no/contentassets/89ec4e7dfe16441bacf7df62c30d9c25/modell-for-identifisering-og-formidling-av-god-praksis.pdf>

Andre grep vil i større grad måtte tilpasses ulike lokale kontekster, og gjennomførbarhet vil kunne avhenge av ressursituasjonen lokalt, av geografiske og organisatoriske avstander, og av målgruppesammensetning.

Hvordan tilbudet skal finansieres og kostnader fordeles mellom partene er eksempel på et spørsmål som vil måtte håndteres lokalt. Løsningen kan eksempelvis avhenge av lokale forhold som størrelsen på målgruppen og dens sammensetning bl.a. når det gjelder rettighetsstatus. Vi har i rapporten pekt på at det kan være vanskeligere for NAV å finansiere tilbud til deltakere som har rettigheter etter opplæringsloven, enn til andre deltakere. Vi har også pekt på at en rimelig lik fordeling av kostnader kan være en fordel for å sikre likeverdighet i partnerskapet. Dette kan være enklere å oppnå dersom det er et visst søkergrunnlag både blant personer med og uten rettigheter etter opplæringsloven. Slik sett vil en finansieringsmodell som er utviklet på bakgrunn av et gitt søkergrunnlag og en gitt sammensetning av dette søkergrunnlaget, ikke nødvendigvis være overførbart til steder der søkergrunnlaget ser annerledes ut. Når finansieringen er avhengig av en viss sammensetning av deltakere, blir den også mer sårbar for endringer i søkergrunnlaget, slik Leirvik og Staver (2019) påpeker. De viser dessuten til at det kan være sårbart å bruke integreringstilskuddet til å delfinansiere tilbudet fra kommunens side, ettersom andelen flyktninger varierer mye både over tid og mellom kommuner.

Enkelte grep som er beskrevet i rapporten, kan være ressurskrevende å gjennomføre. Det gjelder f.eks. tiltak som å gi veiledere systematisk kompetanseheving som er tilpasset det nye opplæringstilbudet, eller det å sette av dedikerte personalressurser i form av koordinatorfunksjoner og interne ressurspersoner i den enkelte etat, slik vi har sett eksempler på fra Samarbeidsmodell Oslo. Kompensasjon til bedriftene er et annet eksempel. Behovet for et slikt tiltak vil kunne avhenge av målgruppen og av bedriftenes erfaringer med å gi opplæring til den aktuelle målgruppen. Eksempelvis vil det kunne være mer behov for å kompensere bedrifter for å tilby læreplasser til deltakere med store oppfølgingsbehov. Det samme vil gjelde behovet for oppfølging fra lærestedet. Det er naturlig å anta at bedrifter med lite erfaring, og bedrifter som tar inn deltakere med store oppfølgingsbehov, vil ha behov for mer støtte og oppfølging fra lærestedet. Videre har vi sett at språkstøtte fra kommunens norskopplæring kan være et viktig grep i løp rettet mot minoritetsspråklige. Kommunens muligheter for å delfinansiere slike tilbud med språk- og læringsstøtte vil imidlertid kunne variere. Mindre kommuner vil kunne ha begrensede ressurser og dermed blir mer sårbare dersom de må sette av hele stillinger til det tilrettede tilbudet.

Noen typer samhandling kan være lettere å gjennomføre i kontekster med kort fysisk og organisatorisk avstand. Eksempelvis vil det kunne være lettere trekke inn språklæringsressurser fra kommunal norskopplæring i områder med små avstander eller i tilfeller der tilbudet er samlokalisert eller samorganisert med videregående voksenopplæring. I en stor kommune som Oslo, med mange involverte NAV-kontorer og høy brukertetthet blant NAV-ansatte, har vi sett at det har vært utfordrende å få til tett fysisk samhandling. Det har derfor vært viktig å skriftliggjøre en del av den strukturerte samhandlingen, bl.a. i form av rapporteringer. På mindre steder kan det være mer gjennomførbart å ivareta samhandlingen i form av hyppige fysiske møter. Også det å gi tett oppfølging i bedrift fra lærestedets side kan være enklere og mindre ressurskrevende på mindre steder med korte avstander, og steder med færre deltakere og brukere per lærer/veileder.

Et annet forhold som må tilpasses lokale forhold, er grep for å rekruttere lærebedrifter. Vi har sett at en del av de eksisterende tilbudene har blitt utviklet i partnerskap med kommuner, med utgangspunkt

i deres behov for faglært kompetanse. Der har det vært en forutsetning at kommunene stiller læreplasser til disposisjon. Det vil kunne være mer krevende å inngå forpliktende forhåndsavtaler om læreplasser innen fagretninger der kommunene ikke har læreplasser tilgjengelig. Det å finne tilstrekkelig med læreplasser innen ett og samme fag til en hel klasse, kan dessuten være utfordrende i små arbeidsmarkedsregioner, eller i regioner med en fragmentert næringsstruktur, der «poolen» av bedrifter per fag er liten. Insentivering i form av kompensasjon til bedriftene kan være en aktuell løsning i slike tilfeller. Det er også viktig å bruke tid og ressurser på godt informasjonsarbeid ut mot bedriftene for å bygge opp tillit og legitimitet til et helt nytt opplæringstilbud. Å løfte rekrutteringsarbeidet opp på et strategisk nivå i partnerskapet og trekke på relevant arbeidsmarkedskompetanse eksempelvis i NAV vil kunne være en styrke i slike tilfeller.

Et annet grep vi har trukket fram i rapporten, er å gjennomføre prøvepraksis i bedrift før deltakerne starter opplæring. Vi har sett at dette har vært innrettet på ulike måter, både når det gjelder varighet og innhold, f.eks. om man jobber opp mot kompetansemålene eller ikke. Her vil det være nødvendig å gjøre lokale, og eventuelt individuelle tilpasninger, basert på behov og hva som er mulig å få til i den enkelte bedrift. Det kan tenkes at langvarig prøvepraksis for noen bedrifter vil kunne heve terskelen for å ta inn deltakere. I noen fag kan det også være begrenset mulighet for prøvepraksis, grunnet krav til autorisasjon eller HMS-hensyn. Her kan alternativet være kortere bedriftsbesøk eller hospiteringer.

Til sist er det verdt å påpeke at samarbeid som er i en prosjekt- eller forsøksfase vil ha andre forutsetninger enn samarbeid som er en del av ordinær drift. I førstnevnte tilfelle vil det som regel være avsatt dedikerte prosjektpressurser til samarbeidet, som f.eks. kan finansiere en koordinatorfunksjon, og det kan være en nasjonal instans som følger opp samarbeidene og tilrettelegger for erfaringsutveksling, slik HK-dir gjør i forsøket med modulstrukturert voksenopplæring. Å bygge bærekraftige samarbeidsstrukturer krever løsninger som står seg over tid, bl.a. når det gjelder finansiering og personellressurser.

# Litteratur

---

- Arbeids- og velferdsdirektoratet & Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2021a). *NAV og utdanningssektoren – hovedfunn fra innsiktsarbeid*. Upublisert.
- Arbeids- og velferdsdirektoratet & Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse. (2021b). *Kartlegging av samarbeidet mellom NAV og fylkeskommunene*. Upublisert.
- Birkeland, P., Ekelund, R., Hoff, J. E. & Tkachenko, O. (2021). *Litteratur om karriereveiledning, realkompetansevurdering, voksne i videregående opplæring og opplæringstiltak i NAV*. Upublisert.
- Bjørnset, M., Høst, H., Nyen, T., Reegård, K. & Tønder, A. H. (2018). *Evaluering av vekslingsmodeller i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapport*. (FAFO-rapport 2018:42/NIFU-rapport 2018:33). Hentet fra: <https://www.fafo.no/images/pub/2018/20691.pdf>
- Dahle, M. & Jones, H. (2022). *Et helhetlig opplæringsløp. Underveisevaluering av kombinasjonsforsøket*. (ideas2evidence rapport 4:2022). Hentet fra: <https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Et%20helhetlig%20oppl%C3%A6ringsl%C3%B8p.%20Underveisevaluering%20av%20kombinasjonsfors%C3%B8ket.pdf>
- Dahle, M., Jones, H., Monsen, M. & Nordhagen, I. (2022). *Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Evaluering etter fire år med forsøk*. (ideas2evidence rapport 3:2022).
- Dahle, M., Lurfaldet, H., Monsen, M., Ervik, A. O. & Ryssevik, J. (2018). *Evaluering av modulstrukturert opplæring – første delrapport*. (ideas2evidence rapport 6: 2018). Hentet fra: <https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Evaluering%20av%20FVO%20-%20f%C3%B8rste%20delrapport.pdf>
- Eide, T. H. & Røhnebæk, M. (2018). *Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet. Utprøving og følgeevaluering. Rapport fra prosjektets andre fase*. (ØF-rapport 04/2018). Hentet fra: [https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2018/04/201804\\_Samarbeid\\_i\\_og\\_etter\\_introduksjonsprogrammet.pdf](https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2018/04/201804_Samarbeid_i_og_etter_introduksjonsprogrammet.pdf)
- Eide, H. M. K., Homme, A. D., Karlsen, M.-A. & Lundberg, K. (2016). *Integrering i praksis: Helse- og omsorgssektoren som opplærings- og kvalifiseringsarena for flyktninger og innvandrere*. (UNI Research Rapport 11-2016). Hentet fra: <https://norce-research.brage.unit.no/norce-research-xmlui/bitstream/handle/11250/2627374/Rapport%2011-2016%20Eide%2c%20Homme%2c%20Karlsen%20og%20Lundberg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hellang, Ø. & Espegren A. (2022a). *Gloppenmodellen – en fagutdanningsmodell for fremtiden*. (NORCE-rapport nr. 6-2022). Hentet fra: [https://norce-research.brage.unit.no/norce-research-xmlui/bitstream/handle/11250/2991216/Gloppenmodellen\\_-\\_en%2Bfagutdanningsmodell%2Bfor%2Bfremtiden.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://norce-research.brage.unit.no/norce-research-xmlui/bitstream/handle/11250/2991216/Gloppenmodellen_-_en%2Bfagutdanningsmodell%2Bfor%2Bfremtiden.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Hellang, Ø. & Espegren A. (2022b). *Samarbeidsmodellen KMV – Kvalifisering av Minoritetsspråklige Voksne*. (NORCE Rapport 10-2022). Hentet fra: [https://norce-research.brage.unit.no/norce-research-xmlui/bitstream/handle/11250/2991217/Rapport\\_Samarbeidsmodellen%2bKMV\\_19.04.2022.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://norce-research.brage.unit.no/norce-research-xmlui/bitstream/handle/11250/2991217/Rapport_Samarbeidsmodellen%2bKMV_19.04.2022.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Høst, H. (2015). *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapport. (red.)* (NIFU Rapport 14/2015). hentet fra: <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/284140/NIFUrapport2015-14.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

- Høst, H. & Reymert, I. (2017). *Modeller for fagopplæring for voksne innvandrere*. (NIFU Arbeidsnotat 2017:3). Hentet fra: <https://nifu.brage.unit.no/nifui/bitstream/handle/11250/2439247/NIFUArbeidsnotat2017-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jones, H. Dahle, M., Nordhagen, I. & Wettergreen, J. (2022). *Fem år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Erfaringer fra lærere og bedrifter*. Upublisert.
- Jones, H., Ryssevik, J. & Dahle, M. (2020). *Deltakere, opplæringsløp, resultater – erfaringer fra tre år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring*. (ideas2evidence rapport 15:2020). Hentet fra: <https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Kvantitativ%20rapport%20MFY%2017.12.20.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Integrering gjennom kunnskap. Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022*. Hentet fra: <regjeringens-integreringsstrategi-20192022.pdf>
- Kårstein, A., Sønderskov, M., Olsvik, V. M. & Lauritzen, T. (2020). *Menn i Helse. En statusoppdatering*. (Østlandsforskning, Skriftserien 8 – 2020). Hentet fra: <https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2020/07/8-2020-%C3%98F-HINN-K%C3%A5rstein-S%C3%B8nderskov-Olsvik-Lauritzen.pdf>
- Lauritzen, T. & Olsvik, V. M. (2018). «... hadde jeg visst hvor interessant dette yrket er, så hadde jeg gjort det for mange år siden». *Følgevaluering av det nasjonale prosjektet Menn i Helse*. (ØF-rapport 07/2018). Hentet fra: [https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2018/06/072018 hadde jeg visst hvor interessant dette yrket er s%C3%A5 hadde jeg gjort det for mange %C3%A5r siden.pdf](https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2018/06/072018%20hadde%20jeg%20visst%20hvor%20interessant%20dette%20yrket%20er%20s%C3%A5%20hadde%20jeg%20gjort%20det%20for%20mange%20%C3%A5r%20siden.pdf)
- Leirvik, M. S. & Staver, A. B. (2019). *Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige. Hvordan inkludere flere flykninger fra introduksjonsprogrammet?* (NIBR-rapport 2019:2). Hentet fra: <https://oda.oslomet.no/oda-xmli/bitstream/handle/20.500.12199/1300/2019-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nicolaisen, Heidi & Kann, I. C. (2019, 13. mars). *Hvem får hva og hvorfor? Utdanning, opplæring og unge NAV-brukere*. Hentet fra: <https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/kunnskap/analyser-fra-nav/arbeid-og-velferd/arbeid-og-velferd/hvem-far-hva-og-hvorfor.utdanning-opplaering-og-unge-nav-brukere>
- NOU 2018: 13. (2018). *Voksne i grunnskole- og videregående opplæring. Finansiering av livsopphold*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/f1b178ace9bf45d095e8f1d9431c3b1d/no/pdfs/nou201820180013000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019: 12. (2019). *Lærekraftig utvikling — Livslang læring for omstilling og konkurranseevne*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/849b377650a449d599d80835e74805ed/no/pdfs/nou201920190012000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019: 25. (2019). *Med rett til å mestre — Struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/2c79526bf80444b7ba90d1f22e52530b/no/pdfs/nou201920190025000dddpdfs.pdf>
- NOU 2021: 2. (2021). *Kompetanse, aktivitet og inntektssikring — Tiltak for økt sysselsetting*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/2943e48dbf4544b8b5f456c850dcccbe/no/pdfs/nou202120210002000dddpdfs.pdf>

- Proba & NIFU. (2015). *Samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om videregående opplæring for voksne arbeidssøkere*. (Rapport 2015 – 04). Hentet fra: <https://proba.no/wp-content/uploads/proba-rapport-2015-04-samarbeid-mellom-fylkeskommunen-og-nav-om-videregaende-opplaering-for-voksne-arbeidssokere.pdf>
- Reeves, S., Zwarenstein, M. Espin, S. & Lewin, S. (2010). *Interprofessional teamwork for health and social care*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Røhnebæk, M. & Eide, T. H. (2016). *Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet. Drivere, barrierer og mulighetsrom*. (ØF-rapport 04/2016). Hentet fra: [https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2017/09/042016\\_samarbeid\\_i\\_og\\_etter\\_introduksjonsprogrammet.pdf](https://www.ostforsk.no/wp-content/uploads/2017/09/042016_samarbeid_i_og_etter_introduksjonsprogrammet.pdf)
- Skutlaberg, L. S & Dahle, M. (2019). *Forsøk med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring for voksne*. (ideas2evidence notat 1/2019). Hentet fra: <https://ideas2evidence.com/sites/default/files/Notat%20modulbasert%20fag-%20og%20yrkesoppl%C3%A6ring%20til%20publisering.pdf>
- Udir. (2019). Hvorfor får ikke alle søkere læreplass? En kunnskapsoversikt. Hentet fra: [https://www.udir.no/contentassets/4a898f6ef35c442ea7421d880599e675/kunnskapsoversikt\\_lareplass.pdf](https://www.udir.no/contentassets/4a898f6ef35c442ea7421d880599e675/kunnskapsoversikt_lareplass.pdf)
- Udir. (2020). Søkere som har fått læreplass – utdanningsprogram, 2011- 2020 [Statistikk]. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/sokere-oglarekontrakt/sokere-sortert-etter-utdanningsprogram>

# Vedlegg 1: Tabeller fra litteraturgjennomgang

---

## AVdir og HK-dir (2021a)

Om publikasjonen	
Tittel	NAV og utdanningssektoren – hovedfunn fra innsiktsarbeid
Forfatter(e)	Arbeids- og velferdsdirektoratet og Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse
Årstall	2021
Forlag/utgiver	AVdir og HK-dir
Link til publikasjon	-
Tema	Samarbeidet i fylkene om utdannings- og opplæringstjenester for ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet
Metode	Spørreundersøkelser til ledere i NAV-fylker, fylkeskommuner og NAV-veiledere, kunnskapsoppsummering av litteratur på feltet
Involverte parter	NAV og fylkeskommuner
Målgruppe	Ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet

## AVdir og HK-dir (2021b)

Om publikasjonen	
Tittel	Kartlegging av samarbeidet mellom NAV og fylkeskommunene
Forfatter(e)	Arbeids- og velferdsdirektoratet og Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse
Årstall	2021
Forlag/utgiver	AVdir og HK-dir
Link til publikasjon	-
Tema	Kartlegging av samarbeid mellom NAV og fylkeskommunene knyttet til videregående opplæring, realkompetansevurdering og karriereveiledning. Undersøkelsen identifiserte barrierer for samarbeid og innhentet forslag til forbedring.
Metode	Spørreundersøkelse til alle NAV-fylker, utdanningsdirektører i alle fylker og ledere i alle karrieresentre.
Involverte parter	NAV og fylkeskommunene
Målgruppe	Ledige, permitterte og utsatte grupper på arbeidsmarkedet

## Birkeland, Ekelund, Hoff og Tkachenko (2021)

Om publikasjonen	
Tittel	Litteratur om karriereveiledning, realkompetansevurdering, voksne i videregående opplæring og opplæringstiltak i NAV
Forfatter(e)	Pernille Birkeland, Ragnhild Ekelund, Jan Einar Hoff og Olena Tkachenko
Årstall	2021
Forlag/utgiver	AVdir og HK-dir
Link til publikasjon	-



Tema	Oppsummering av litteratur om samarbeid i NAV og fylkeskommunen om realkompetansevurdering, karriereveiledning og videregående opplæring for voksne.
Metode	Litteraturstudie
Involverte parter	Fylkeskommunen og NAV
Målgruppe	-

### Dahle og Jones (2022)

Om publikasjonen	
Tittel	Et helhetlig opplæringsløp. Underveisevaluering av kombinasjonsforsøket
Forfatter(e)	Malin Dahle og Hanna Jones
Årstall	2022
Forlag/utgiver	ideas2evidence
Link til publikasjon	<a href="#">Dahle og Jones - Et helhetlig opplæringsløp. Underveisevaluering av kombinasjonsforsøket</a>
Tema	Rapporten ser på hvordan forsøkene er utformet og implementert lokalt, og samhandlingen mellom de to forvaltningsnivåene; hvordan arbeider de for å samordne opplæringen i et helhetlig løp for deltakerne? Hvilke utfordringer reiser forsøket, bl.a. med tanke på samarbeid, og hva skal til for at en slik ordning vil fungere på sikt?
Metode	Casestudier, spørreundersøkelse og deltakerdata
Involverte parter	Kommuner (FVO, introduksjonsprogram, opplæring i norsk og samfunnskunnskap), fylkeskommuner (videregående skoler), bedrifter, opplæringskontorer, HK-dir, NAV
Målgruppe	Voksne over 20 år som har som mål å ta fag-/svennebrev, men som trenger opplæring i fag på nivået under videregående

### Dahle, Jones, Monsen og Nordhagen (2022)

Om publikasjonen	
Tittel	Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Evaluering etter fire år med forsøk
Forfatter(e)	Malin Dahle, Hanna Jones, Marte Monsen og Inger Nordhagen
Årstall	2022
Forlag/utgiver	ideas2evidence
Link til publikasjon	<a href="#">Dahle, Jones, Monsen og Nordhagen - Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring. Evaluering etter fire år med forsøk</a>
Tema	Virkemidler og føringer som ses nærmere på i denne rapporten, er de modulstrukturerte læreplanene, bedriften som hovedarena for opplæring, bruk av lærlingordningen som ramme for opplæringen og samarbeid med opplæringskontor. Rapporten ser også nærmere på hva som kjennetegner deltakere som er tatt inn i MFY og presenterer resultater som deltakerne har oppnådd så langt.
Metode	Casestudier, deltakerdata og spørreundersøkelse
Involverte parter	Fylkeskommuner (videregående skoler), kommuner (introduksjonsprogram og opplæring i norsk og samfunnskunnskap), bedrifter, opplæringskontorer, NAV, HK-dir
Målgruppe	Personer over 20 år med fullført grunnskole, og primært personer uten varig tilknytning til arbeidsmarkedet

## Eide og Røhnebæk (2018)

Om publikasjonen	
Tittel	Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet. Utprøving og følgeevaluering
Forfatter(e)	Trude Hella Eide og Maria Røhnebæk
Årstall	2018
Forlag/utgiver	Østlandsforskning
Link til publikasjon	<a href="#">Eide og Røhnebæk - Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet</a>
Tema	Barrierer, drivere og mulighetsrom for samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet
Metode	Følgeevaluering basert på intervju
Involverte parter	Fire kommuner, flyktningetjenesten, NAV, voksenopplæring
Målgruppe	Nyankomne flyktninger som er mellom 18 og 55 år som har behov for grunnleggende kvalifisering

## Eide, Homme, Karlsen og Lundberg (2016)

Om publikasjonen	
Tittel	Integrering i praksis: Helse- og omsorgssektoren som opplærings- og kvalifiseringsarena for flyktninger og innvandrere
Forfatter(e)	Helene Marie Kjærgård Eide, Anne D. Homme, Marry-Anne Karlsen og Kjetil Lundberg
Årstall	2016
Forlag/utgiver	Rokkansenteret, NORCE
Link til publikasjon	<a href="#">Eide, Homme, Karlsen og Lundberg – Integrering i praksis</a>
Tema	To problemstillinger: Hvordan brukes ordinært arbeidsliv som opplæringsarena i tiltak rettet mot å få flyktninger og innvandrere til å bli omsorgs- og helsefagarbeidere? Hva kan vi lære fra lokale erfaringer med arbeidsrettede tiltak for denne gruppen om hva som virker når det gjelder å benytte arbeidsplassen som opplæringsarena?
Metode	Kvalitativ kartleggingsstudie, basert på casestudier i syv kommuner
Målgruppe	Flyktninger og innvandrere, motiverte
<b>Modell: Flyktninger i arbeid (FIA)</b>	
Involverte parter	NAV, flyktningetjenesten, kommunens læringssenter
Målgruppe	Deltakere i intro, og personer (flyktninger/innvandrere) i NAV med liten eller ingen utdanning. Motivasjon er utvalgsriterium, noe norskferdigheter også vektlagt
<b>Modell: Jobbfunn! Sør-Vanger</b>	
Involverte parter	Flyktningetjenesten, VGS/Opus, kommunen/kompetansesenter og kommunale arbeidspraksisplasser
Målgruppe	Deltakere i intro, men også noen fra NAV ble tatt inn. Varierende utdanningsbakgrunn, også noen med høy utdanning
<b>Modell: Gloppenmodellen</b>	
Involverte parter	Gloppen kommune, SF fylke (vgs. og opplæringskontor), NAV
Målgruppe	Minoritetsspråklige, vurderer motivasjon og egnethet
<b>Modell: Helsefagarbeiderutdanning for flyktninger og innvandrere i Trondheim (Heffi)</b>	
Involverte parter	Trondheim kommune, fylkeskommunen (NAV var med helt i starten, men trakk seg ut)
Målgruppe	Deltakere i introduksjonsprogrammet som har fullført grunnskole og har et visst norskknivå. Vektlegger motivasjon og egnethet
<b>Modell: Skreddersøm av helsefagarbeiderutdanning, Ålesund</b>	

Involverte parter	Flyktningetjenesten, eksterne kurstilbydere
Målgruppe	Deltakere i intro, vurderer motivasjon og personlig egnethet
<b>Modell: Jobbsjansen Skien</b>	
Involverte parter	NAV, kommunen, eksterne kurstilbydere
Målgruppe	Langvarige sosialhjelpsmottakere, motiverte, norsk B2 (men flere hadde lavere nivå enn dette)
<b>Modell: Syvårig helsefagutdanning Karmøy</b>	
Involverte parter	NAV, kommunal VO, eksterne kurstilbydere
Målgruppe	Innvandrere med rett og plikt til opplæring. Motiverte, norsk nivå A2

## Hellang og Espegren (2022a)

Om publikasjonen	
Tittel	Gloppenmodellen – en fagutdanningsmodell for fremtiden
Forfatter(e)	Øyvind Hellang og Astrid Espegren
Årstall	2022
Forlag/utgiver	NORCE
Link til publikasjon	<a href="#">Hellang og Espegren - Gloppenmodellen - en fagutdanningsmodell for fremtiden</a>
Tema	Publikasjonen presenterer en analyse av Gloppenmodellen samt resultater og erfaringer fra modellen, med utgangspunkt i tre problemstillinger: Hvor plasserer Gloppenmodellen seg i landskapet av lignende modeller for tilrettelagt fagutdanning? Hvordan har det vært jobbet for å gjøre modellen mer robust og mindre personavhengig? Hva er viktige designprinsipper for at Gloppenmodellen skal fungere også i andre kommuner og regioner?
Metode	Aksjonsforskning med observasjon, samt litteraturstudier, fokusgruppeintervjuer og individuelle intervjuer
Involverte parter	Kommune, fylkeskommune (VGO), NAV og næringsliv
Målgruppe	Minoritetsspråklige voksne med god motivasjon og evner til å gjennomføre

## Hellang og Espegren (2022b)

Om publikasjonen	
Tittel	Samarbeidsmodellen KMV. Kvalifisering av minoritetsspråklige voksne
Forfatter(e)	Øyvind Hellang og Astrid Espegren
Årstall	2022
Forlag/utgiver	NORCE
Link til publikasjon	<a href="#">Hellang og Espegren - Samarbeidsmodellen KMV</a>
Tema	Evaluering av prosjektet «Kvalifisering av minoritetsspråklige voksne i Lindesnesregionen», som varte fra 2017-2021
Metode	Deltakende observasjon og intervjuer
Involverte parter	Kommuner (flyktningetjenesten, voksenopplæring, NAV, Karrieresenter/vgs. (fylke)
Målgruppe	Alle bosatte flyktninger i regionen

## Høst og Reymert (2017)

Om publikasjonen	
Tittel	Modeller for fagopplæring for voksne innvandrere
Forfatter(e)	Håkon Høst og Ingvild Reymert
Årstill	2017
Forlag/utgiver	NIFU
Link til publikasjon	<a href="#">Høst og Reymert - Modeller for fagopplæring for voksne innvandrere</a>
Tema	Hva er karakteristika, styrker og svakheter ved ulike eksisterende modeller for fagopplæring for voksne innvandrere. Rapporten beskriver fire modeller, og kartlegger forskjeller og likheter mellom disse. En av modellene beskrives og vurderes grundigere (Helsfyr-modellen).
Metode	Basert på eksisterende forskning, statistikk, 18 intervjuer med sentrale aktører i prosjektene og lokale NAV-kontakter, dokumentgjennomgang.
Modell: Helsfyrmodellen	
Involverte parter	Oslo VO Helsfyr, NAV, arbeidsliv (opplæringskontor)
Målgruppe	Voksne innvandrere med gjennomført grunnskole, registrert som arbeidssøkende, og som mangler norskkunnskaper som kreves for å gjennomføre ordinært løp for VGO
Modell: Østfold	
Involverte parter	Fylkeskommunen og NAV
Målgruppe	Minoritetsspråklige over 19 år, uten arbeidsforhold og som har problemer med å etablere seg i arbeidsmarked. Gjerne personer som er ferdig eller i ferd med å avslutte introduksjonsprogrammet. Både med og uten rett til VGO. Deltakere er søkere til avklaringstiltak i NAV.
Modell: Odda	
Involverte parter	Fylkeskommunen, Odda kommune, opplæringskontor og NAV
Målgruppe	Voksne innvandrere med grunnskole, på språknivå A2 i norsk og avsluttet eller nesten avsluttet intro.
Modell: Gloppenmodellen	
Involverte parter	Kommune, fylkeskommune (VGO), NAV og næringsliv
Målgruppe	Minoritetsspråklige voksne med god motivasjon og evner til å gjennomføre

## Jones, Ryssevik og Dahle (2020)

Om publikasjonen	
Tittel	Deltakere, opplæringsløp, resultater – erfaringer fra tre år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring
Forfatter(e)	Hanna Jones, Jostein Ryssevik og Malin Dahle
Årstill	2020
Forlag/utgiver	ideas2evidence
Link til publikasjon	<a href="#">Jones, Ryssevik og Dahle - Deltakere, opplæringsløp, resultater - erfaringer fra tre år med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring</a>
Tema	En kvantitativ beskrivelse av deltakere, opplæringsløp og resultater i forsøket med modulstrukturert fag- og yrkesopplæring
Metode	Deltakerrapportering samt enkelte funn fra casestudier
Involverte parter	Fylkeskommuner (videregående skoler), kommuner (introduksjonsprogram og opplæring i norsk og samfunnskunnskap), bedrifter, opplæringskontorer, NAV, HK-dir
Målgruppe	Opprinnelig rettet forsøket seg primært mot personer med rett til opplæring etter opplæringslovens § 4A-3, og som helt eller delvis står utenfor arbeidslivet.

	Det ble etter hvert åpnet opp for at personer som er i arbeid, men som ikke har fagbrev, og personer som ikke har rett til opplæring etter § 4A-3 kan delta.
--	--

### Kårstein, Sønderskov, Mathisen og Lauritzen (2020)

Om publikasjonen	
Tittel	Menn i helse. En statusoppdatering
Forfatter(e)	Asbjørn Kårstein, Mette Sønderskov, Vigdis Mathisen og Tonje Lauritzen
Årstill	2020
Forlag/utgiver	Østlandsforskning
Link til publikasjon	<a href="#">Kårstein, Sønderskov, Mathisen og Lauritzen - Menn i helse</a>
Tema	Vurdering av hvordan Menn i helse har jobbet med å videreutvikle prosjektet i tråd med anbefalinger etter følgeevalueringen 2016-2018. Utdypning rundt utdanningsmodellen, måloppnåelse og effekter.
Metode	Intervju med 21 personer i 3 fylker, herunder tre menn som har fullført utdanning
Involverte parter	Fylkeskommune, NAV fylke, lokale NAV-kontorer, kommuner, fylkesmenn, KS
Målgruppe	Menn mellom 25 og 55 år som mottar ytelse fra NAV

### Lauritzen og Olsvik (2018)

Om publikasjonen	
Tittel	Følgeevaluering av det nasjonale prosjektet Menn i helse
Forfatter(e)	Tonje Lauritzen og Vigdis Mathisen Olsvik
Årstill	2018
Forlag/utgiver	Østlandsforskning
Link til publikasjon	<a href="#">Lauritzen og Olsvik - Følgeevaluering av det nasjonale prosjektet Menn i helse</a>
Tema	Dokumenterer erfaringer og hva som er fremmende og hemmende ved prosjektets ulike faser. Prosjektet skulle bidra til utvikling og spredning av Menn i helse gjennom å gi anbefalinger.
Metode	Kvalitativ tilnærming: Dokumentstudier, intervjuer og casestudier, samt utviklingsverksteder med samarbeidsaktører og deltakere i Menn i helse
Involverte parter	Fylkeskommuner, kommuner, NAV fylke, lokale NAV-kontorer, fylkesmenn, KS
Målgruppe	Menn mellom 25 og 55 år som mottar egnet ytelse fra NAV

### Leirvik og Staver (2019)

Om publikasjonen	
Tittel	Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige – Hvordan inkludere flere flyktninger fra introduksjonsprogrammet?
Forfatter(e)	Mariann Stærkebye Leirvik og Anne Balke Staver
Årstill	2019
Forlag/utgiver	OsloMet
Link til publikasjon	<a href="#">Leirvik og Staver – Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige</a>
Tema	Formålet er å undersøke om kommuner og fylkeskommuner kan stimuleres til å bruke fagopplæring som tiltak i introduksjonsprogrammet, og gi oversikt over hvordan fylker og kommuner i samarbeid har organisert FY rettet mot minoritetsspråklige voksne.

Metode	Rapporten bygger på to ulike surveyer sendt til alle landets fylkeskommuner og til kommuner som har bosatt flyktninger i løpet av de siste fem årene (og dermed mottar statlige tilskudd). Telefonintervjuer med utvalgte kommuner og fylkeskommuner, og et fokusgruppeintervju.
Involverte parter	Fylkeskommuner og kommuner, evt. også NAV
Målgruppe	Flyktninger i introduksjonsprogram

### Proba og NIFU (2015)

Om publikasjonen	
Tittel	Samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om videregående opplæring for voksne arbeidssøkere
Forfatter(e)	Proba og NIFU
Årstall	2015
Forlag/utgiver	Proba
Link til publikasjon	<a href="#">Proba og NIFU - Samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om videregående opplæring</a>
Tema	Rapporten belyser hvordan arbeids- og utdanningsmyndigheter i fylkene samarbeider om voksne som ikke har fullført videregående opplæring og som har behov for bistand fra begge instanser (NAV og fylkeskommunen)
Metode	Intervju og dokumentstudier i syv fylker
Involverte parter	NAV og fylkeskommunen
Målgruppe	Voksne arbeidssøkere over 21 år som ikke har fullført videregående opplæring

### Røhnebæk og Eide (2016)

Om publikasjonen	
Tittel	Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet. Drivere, barrierer og mulighetsrom
Forfatter(e)	Maria Røhnebæk og Trude Hella Eide
Årstall	2016
Forlag/utgiver	Østlandsforskning
Link til publikasjon	<a href="#">Røhnebæk og Eide - Samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet</a>
Tema	Hva er barrierer, drivere og mulighetsrom for samarbeid i og etter introduksjonsprogrammet?
Metode	Kartlegging basert på intervjuer og dokumentstudier. Dybdestudier basert på intervjuer
Involverte parter	Læringssentre, flyktningetjenester, lokale NAV-kontor i fire kommuner, NAV fylke, fylkesmann, NHO, IMDi,
Målgruppe	Deltakere i introduksjonsprogram med lite eller ingen skolebakgrunn





IDEAS2EVIDENCE  
Bygger kunnskap