

ØF-rapport 11/2018

## Kultur for samarbeid

**Helhetlig tilnærming til samarbeid  
mellom hjem - skole - næringsliv**

Rapport fra et utviklingsprosjekt

av

Trude Hella Eide  
Tonje Lauritzen

Østlandsforskning ble etablert i 1984. Instituttet har siden 2011 vært organisert som et aksjeselskap med Hedmark og Oppland fylkeskommuner, Høgskolen i Lillehammer, Sparebanken Hedmark og Stiftelsen Østlandsforskning som eiere. Østlandsforskning er lokalisert på Lillehammer, men har også et kontor på Hamar.

Instituttet driver anvendt, tverrfaglig og problemorientert forskning og utvikling. Østlandsforskning er orientert mot en bred og sammensatt gruppe brukere. Den faglige virksomheten er konsentrert om to områder:

- Næringsliv og regional utvikling
- Velferd, organisasjon og kommunalforskning

Østlandsforskning viktigste oppdragsgivere er departementer, fylkeskommuner, kommuner, statlige etater, råd og utvalg, Norges forskningsråd, næringslivet og bransjeorganisasjoner.

ØF-rapport 11/2018

# Kultur for samarbeid

**Helhetlig tilnærming til samarbeid  
mellom hjem - skole- næringsliv**

Rapport fra et utviklingsprosjekt

av

Trude Hella Eide  
Tonje Lauritzen

**Tittel:** Kultur for samarbeid. Helhetlig tilnærming til samarbeid mellom hjem - skole- næringsliv. Rapport fra et utviklingsprosjekt.

**Forfatter:** Trude Hella Eide og Tonje Lauritzen

**ØF-rapport nr.:** 11/2018

**ISBN nr.:** 978-82-7356-780-2

**ISSN nr.:** 0809-1617

**Prosjektnummer:** 1260

**Prosjektnavn:** HKF- kultur for samarbeid

**Oppdragsgiver:** Hedmark fylkeskommune

**Prosjektleder:** Trude Hella Eide

**Referat:** I denne rapporten presenterer vi det arbeidet som er gjort i prosjektet Kultur for samarbeid. Kultur for samarbeid er et utviklingsprosjekt initiert av videregående opplæring i Hedmark fylkeskommune. Østlandsforskning har i samarbeid med Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Innlandet, hatt ansvaret for å følge og dokumentere utviklingsprosjektet i perioden april 2015 til mars 2018. Forskningsmiljøenes rolle har primært vært som faglige samtalepartnere for prosjektgruppen, i tillegg har vi dokumentert de prosessene som er igangsatt. Avslutningsvis gjør vi rede for videre anbefalinger for å styrke samarbeidet hjem-skole-næringsliv.

**Emneord:** Kultur, samarbeid skole og hjem, lokalsamfunn,

**Dato:** Oktober 2018

**Antall sider:** 80

**Pris:** Kr 150,-

**Utgiver:** Østlandsforskning  
Postboks 223  
2601 Lillehammer

Telefon 61 26 57 00  
Telefaks 61 25 41 65  
epost: [post@ostforsk.no](mailto:post@ostforsk.no)  
<http://www.ostforsk.no>

Publikasjonen er vernet etter åndsverkloven. Eksemplarfremstilling utover til privatbruk, er bare tillatt når det er hjemlet i lov eller avtalt med Kopinor ([www.kopinor.no](http://www.kopinor.no)). Utnyttelse i strid med lov eller avtale kan medføre erstatnings- og straffeansvar.

## FORORD

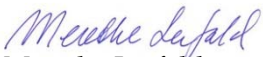
Dette er sluttrapporten fra et utviklingsprosjekt initiert av videregående opplæring i Hedmark fylkeskommune. Østlandsforskning har i samarbeid med Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Innlandet, hatt ansvaret for å følge og dokumentere utviklingsprosjektet i perioden april 2015 til mars 2018. Prosjektet har vært ledet av seniorrådgiver Ingrid Lauvdal i fylkeskommunen. Forskningsmiljøenes rolle har primært vært som faglige samtalepartnere for prosjektgruppen, i tillegg til at vi har dokumentert de prosessene som har blitt satt i gang. I denne rapporten presenterer vi det arbeidet som er gjort i prosjektet.

Sluttrapporten er skrevet med bidrag fra SePU. Deler av kapittel 2 er skrevet av Thomas Nordahl, Solveig Roth og Ann-Cathrin Faldet, mens kapittel 4 er i hovedsak skrevet av Kjersti Sørmoen Håland alle ved SePU. De resterende kapitlene er skrevet av Tonje Lauritzen og Trude Hella Eide, Østlandsforskning.

Vi vil takke de forskjellige aktørene som har vært delaktig i utviklingsprosjektet, og ikke minst vil vi takke oppdragsgiver Hedmark fylkeskommune. Gjennom prosjektet Kultur for samarbeid er det lagt et faglig grunnlag for hvordan hjem - skole og næringsliv kan samspille i det regionale utviklingsarbeidet. Dette er starten på et langsiktig helhetlig arbeid.

Vi ønsker fylkeskommunen lykke til videre med det viktige arbeidet!

Lillehammer, oktober 2018

  
Merethe Lerfald  
forskningsleder

  
Trude Hella Eide  
prosjektleder



# INNHold

<b>1</b>	<b>Innledning og bakgrunn .....</b>	<b>5</b>
1.1	Bakgrunn .....	5
1.2	Vår forståelse av oppdraget .....	6
1.3	Prosjektorganisering.....	7
1.4	Prosjektgjennomføring og aktiviteter.....	7
	Forskningsaktiviteter med utgangspunkt i prosjektet .....	7
1.5	Rapportens innhold .....	10
<b>2</b>	<b>Teoretisk og faglig tilnærming.....</b>	<b>11</b>
2.1	Innledning.....	11
2.2	Sosial kapital .....	11
2.3	Elevene som aktører i egne liv.....	12
2.4	Identitet og framtidorientering.....	13
2.5	Sosioøkonomisk bakgrunn .....	15
2.6	Samarbeid hjem - skole.....	15
2.7	Samarbeid arbeidsliv -skole .....	16
2.8	Helhetlig perspektiv på samarbeidet skole – hjem – arbeidsliv .....	18
<b>3</b>	<b>Nasjonale og regionale tiltak for økt gjennomføring .....</b>	<b>23</b>
3.1	Kort innledning.....	23
3.2	Ungdomstrinn i utvikling .....	23
3.3	Bedre læringsmiljø.....	24
3.4	Prosjekt til fordypning .....	25
3.5	Samfunnskontrakt for flere læreplasser .....	26
3.5.1	Vekslingsmodellen.....	26
3.5.2	Hospitering .....	27
3.5.3	Alternativ Vg3-tilbud .....	28
3.6	Fagfornyelsen.....	28
3.7	Regionale og lokale tiltak .....	29
3.7.1	SKUP – Skolebasert kompetanseutvikling.....	29
3.7.2	Elevoppfølging i videregående skole.....	30
3.7.3	IKO Identifisering – kartlegging – oppfølging .....	31
3.7.4	Fra elev til lærling .....	32
3.8	Prosjektets videre fremdrift.....	33
<b>4</b>	<b>Utviklingsarbeid for å styrke samarbeidet hjem-skole.....</b>	<b>35</b>
4.1	Nivå for hjem-skole-samarbeid.....	35
4.2	Utviklingsverksted med fokus på hjem-skole-samarbeidet .....	37
4.2.1	Forberedelser .....	37
4.2.2	Gjennomføringen av utviklingsverksted .....	37

4.3	Oppfølging og evaluering av skolene .....	40
4.3.1	Storhamar videregående skole .....	40
4.3.2	Sølør videregående skole.....	43
4.3.3	Elverum videregående skole .....	45
4.4	Oppsummering .....	46
<b>5</b>	<b>Kartlegging av samarbeidet skole – næringsliv.....</b>	<b>47</b>
5.1	Metode og utvalg .....	47
5.1.1	Yrkesfagsutdanning.....	48
5.2	Utfordringer knyttet til å få kvalifiserte ut i lære .....	49
5.3	Lærlingekoordinatorens rolle.....	50
5.4	YFF-læreres rolle.....	51
5.5	Organisering av samhandling og samarbeid ved skolene .....	52
5.5.1	Lærlingekordinator og avdelingsleder .....	52
5.5.2	Lærlingekordinator og YFF-lærer .....	53
5.5.3	YFF-lærere og avdelingsleder.....	53
5.5.4	Oppsummering organisering av samarbeid ved skolene .....	53
5.6	Skolenes samarbeid med arbeids- og næringslivet .....	54
5.6.1	Helse- og oppvekstfag.....	54
5.6.2	Service- og samferdselsfag.....	55
5.6.3	Restaurant- og matfag.....	56
5.6.4	Oppsummering samarbeid med arbeids- og næringsliv .....	56
5.7	Forutsetninger for etablering av lokale nettverk .....	57
5.7.1	Oppsummering etablering av lokale nettverk .....	57
5.8	Oppsummering .....	58
<b>6</b>	<b>Avsluttende anbefalinger .....</b>	<b>59</b>
<b>7</b>	<b>Referanseliste .....</b>	<b>63</b>
<b>8</b>	<b>Vedlegg.....</b>	<b>67</b>
	Vedlegg 1: Tema – og intervjuguider .....	67
	Vedlegg 3: Program på utviklingsverksted.....	67

## Figurer

Figur 1: Samarbeid skole- familie- næringsliv .....	18
Figur 2: Modell inspirert av Epsteins «Six types of involvement for student's success» (2009). Modellen er oversatt og bearbeidet av ØF.....	20



# 1 INNLEDNING OG BAKGRUNN

I dette første kapittelet vil vi gi en kort beskrivelse av rammene for utviklingsprosjektet, hva som har vært målet med prosjektet, hvordan prosjektet var tenkt løst, sentrale endringer som har skjedd, og hvordan prosjektet har vært organisert.

## 1.1 Bakgrunn

Vinteren 2015 lyste Hedmark fylkeskommune ved utdanningsavdelingen ut et treårig forsknings- og utviklingsprosjekt med tittel Kultur for læring. Prosjektet var forankret i fylkeskommunens planstrategi og hadde to mål:

- bidra til å øke utdanningsnivået i Hedmark
- bevisstgjøre fylkets næringsliv om nødvendigheten av rett og nok kompetanse.

Bakgrunnen for prosjektet var en beskrivelse av Hedmark fylkes lave utdanningsnivå, sammenlignet med andre fylker i landet. Utdanningsnivået varierer mellom regionene i fylket, men alle fire regionene ligger under landsgjennomsnittet. Videre er situasjonen i Hedmark slik at næringsstrukturen domineres av næringer som ikke vokser nasjonalt eller internasjonalt og fylket har få kompetansesarbeidsplasser. En stor del av sysselsettingen er innenfor offentlig tjenesteproduksjon. Det er behov for rett og nok kompetanse fra fagbrev til doktorgrad for at fylkets nærings- og arbeidsliv skal være konkurransedyktige i det raskt framvoksende kunnskapssamfunnet. Med bakgrunn i denne situasjonen ønsket fylkeskommunen å vektlegge utviklingen av en sterkere kultur for samarbeid mellom hjem – skole og næringsliv, i Hedmarkssamfunnet. Det er viktig å skape en forståelse i befolkningen for at utdanning lønner seg og er en forutsetning for deltakelse i arbeidslivet. Samtidig er det viktig å skape forståelse i nærings- og arbeidslivet for at kompetanse er en vesentlig forutsetning for å være omstillings- og konkurransedyktig i et stadig mer krevende marked.

Målgruppene for prosjektet var spesifisert til å være voksne: herunder foreldre, arbeidsgivere og arbeidstakere.

Det treårige prosjektet er ment som oppstarten til et langsiktig arbeid som skal videreføres i fylkeskommunes regionale planer.

## 1.2 Vår forståelse av oppdraget

I samarbeid med Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Hedmark, leverte Østlandsforskning inn et tilbud hvor vi foreslo et design for en treårig prosess som bringer sammen aktører, miljøer, prosjekter og tiltak som på ulike måter arbeider med kultur for læring i fylket.

Slik vi tolket prosjektet var det rettet mot foreldre, gjennom at en ønsket å styrke samarbeidet mellom hjem og skole. Dette handler om betydningen av foreldrenes involvering og oppfølging, og foreldrenes generelle holdning til læring og skole. Videre var det fokus på målgruppene arbeidsgivere og arbeidstakere, noe vi valgte å forstå som et uttrykk for en kobling og et samarbeid mellom næringsliv og skole/utdanning. I prosjektskissa la vi vekt på å undersøke og fremheve hvordan slike koblinger kan stimulere til en «kultur for læring» i vid forstand. Vi forstår dermed dette prosjektet som et holdningsskapende prosjekt.

Videre la vi opp til å kartlegge og dokumentere eksisterende tiltak og ordninger, både når det gjelder brobygging mellom hjem og skole, og mellom skole/utdanning og næringsliv, for deretter å identifisere satsninger og tiltak som eventuelt bør styrkes, endres eller igangsettes. Anbefalinger og vurderinger baseres på forskningsbasert kunnskap. For det andre har forskningsmiljøet også en rolle som fasilitator og prosessveileder i fora der aktørene skulle dele erfaringer og lære av hverandre. Kunnskapen som ble generert i disse prosessene benyttes i å utvikle en kultur for læring. Til sammen kan dette grunnlaget benyttes i videreutvikling av tiltak eller opprettelsen av nye tiltak.

Forskningsmiljøene har rollen som kunnskapsleverandør og fasilitatorer i utviklingen av prosjektet, samt dokumentere og evaluere prosjektet underveis. I tilbudet la vi vekt på at prosessen for det treårige utviklingsprosjektet, kunne omfatte følgende aktiviteter:

- kartlegge eksisterende tiltak og identifisere behov for nye tiltak
- initiere nye tiltak
- etablere arenaer for erfaringsutveksling og kunnskapsutvikling, påfyll av ny forskning og inspirasjon
- dokumentere og evaluere

Videre ble det understreket at en forutsetning for å lykkes med prosjektet var at prosjektet ble organisert med en dedikert prosjektleder med myndighet og ansvar for oppfølging av prosjektet. Det ble også fremhevet at det er nødvendig med god forankring hos sentrale aktører der tiltakene skal prøves ut.

### 1.3 Prosjektorganisering

Prosjektet har vært forankret ved videregående opplæring i fylkeskommunen, med Paal Morken Andersen, avdelingssjef videregående opplæring, som ansvarlig. Prosjektgruppa i fylkeskommunen var satt sammen med tanke på å dekke et helhetlig perspektiv av interesser og kompetanse. Prosjektleder har vært seniorrådgiver ved enhet for videregående opplæring, Ingrid Lauvdal. Sammen med henne har avdelingssjef fag- og yrkesopplæring Turid Borud deltatt. Elin Bakke Lorentzen var med i oppstarten av prosjektet. I tillegg har spesialrådgiver fra næring og nyskaping, Turid Lie, deltatt i prosjektgruppa, men hun har hatt en mindre aktiv rolle i siste del av prosjektet. Prosjektet og utskiftningene i organiseringen er uttrykk for at dette er et utviklingsprosjekt hvor ting skjer underveis i prosessen. Blant annet ble det underveis i prosessen en forskyvning av oppmerksomhet mot skole, til fordel for næring, noe som en kan anta har påvirket deltakersammensetningen i prosjektgruppa.

### 1.4 Prosjektgjennomføring og aktiviteter

Arbeidet med prosjektet startet i april 2015 og ble formelt avsluttet i mars 2018. Prosjektgruppa har totalt hatt 16 møter med Østlandsforskning i løpet av prosjektperioden. SePU har deltatt på ett fellesmøte pr halvår, til sammen fem møter i løpet av prosjektperioden. I første halvdel av prosjektet var det hyppig møtevirksomhet i prosjektet, primært for å stake ut kursen og koordinere den videre prosessen. Ett av temaene som ble adressert var prosjektnavn. Etter en del diskusjon om intensjonen i prosjektet, kom prosjektgruppa fram til navnet *Kultur for samarbeid*. Navnet indikerer at det er nødvendig å gå hjem, skole og næringsliv ser seg selv som deler av et større hele, og samarbeider til det beste for utviklingen av hele Hedmarksamfunnet.

#### Forskningsaktiviteter med utgangspunkt i prosjektet

Her gjør vi kort rede for hvilke aktiviteter som har blitt gjennomført som en del av det forskningsbaserte utviklingsprosjektet. I prosjektet var følgende aktiviteter sentrale:

#### Litteraturgjennomgang og systematisering av tiltak

Første del av forskningsmiljøets arbeid bestod av en litteraturgjennomgang med sammenstilling av relevant forskning og en systematisering av eksisterende tiltak som er relevante for Kultur for samarbeid-satsingen. Dette presenteres i kapittel 2 og 3 i rapporten. Som del av systematiseringen av tiltak ble det gjennomført fire intervjuer med sentrale medarbeidere i avdeling for videregående opplæring og avdeling for næring og nyskaping. Hensikten var å kartlegge regionale og lokale tiltak som er i gang og samarbeidsarenaer som er etablert rundt om i fylket. Litteraturgjennomgangen og intervjuene, resulterte i en prosjektskisse for det videre utviklingsprosjektet, hvor det blant annet ble spesifisert

forslag til tiltak som kunne iverksettes i regi av satsingen. Disse tiltakene er presentert i vedlegg 2.

### **Identifisere tiltak**

I andre del av prosjektet har forskningsmiljøet bidratt i diskusjoner om de tiltakene som er blitt identifisert, samt andre initiativ som har kommet til underveis, for deretter å følge og dokumentere utprøvingen av tiltakene.

Halvveis i prosjektperioden arrangerte vi et utviklingsverksted hvor ledere fra tre av de videregående skolene i fylket, ble invitert til å delta. Intensjonen med utviklingsverkstedet var blant annet å identifisere tiltak som den enkelte skole kunne arbeide med. Dette står det mer om i kapittel 4.2.

Når det gjelder tiltak innenfor skole-næringslivs-samarbeidet er det ikke gjort noen konkrete utprøvinger, men i stedet er det gjennomført en intervjustudie og en kartlegging av eksisterende samarbeid og forventninger til etablering av lokale nettverk.

### **Innlegg på fagforum**

September 2017 holdt vi et innlegg på en samling på fagforum for lærlingekoordinatorer ved Hamar katedralskole, hvor vi presenterte mål og innhold i prosjektet Kultur for samarbeid. Intensjonen var å fremme den helhetlige tenkningen om kompetanse og regional utvikling. I tillegg ønsket vi med presentasjonen å informere deltakerne om at Østlandsforskning skulle i gang med en intervjustudie blant lærlingekoordinator og avdelingsleder ved tre videregående skoler og innenfor to programfag. Andre relevante aktører var opplæringskontor, bransjeorganisasjoner, bedrifter og andre som identifiseres i intervjuene med lærlingekoordinator og avdelingsleder. Deltakerne ble bedt om å melde seg om de ønsket å la seg intervju. Intervjustudien dannet grunnlaget for en kartlegging av hvordan samarbeidet fungerer i dag, og hva som kan forbedres. Resultatene fra denne kartleggingen er beskrevet i kapittel 5 i rapporten.

I tillegg har vi satt i gang og deltatt i andre aktiviteter med utgangspunkt i prosjektet. Dette gjelder blant annet:

### **Interreg-søknad**

I samarbeid med forskere fra Karlstad universitet har vi utarbeidet en felles Interreg-søknad, hvor vi identifiserte utfordringer som gjenfinnes hos kommunene på begge sider av grensen. Prosjektsøknaden ble utviklet i tett samarbeid med kommunene i Glåmdalen, kommuner i Värmland, samt Regionrådet for Glåmdalsregionen. Forskergruppen representerte Centrum för forskning om regionalt samhällsbyggande ved Karlstad universitet og Regionalt utvecklingscentrum (RUC) ved Karlstad universitet, i tillegg til Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Hedmark og Østlandsforskning. Målet med prosjektsamarbeidet var å bidra til økt sosial og geografisk

mobilitet i grenseregionen gjennom norsk-svensk samarbeid om skoleutvikling og kompetanse tilpasset arbeidsmarkedets behov. Kommunene i grenseregionen har på begge sider av landegrensen historisk vært preget av sterke industristeder med hjørnesteinsbedrifter hvor også unge ble sysselsatt. Kulturen har vektlagt behovet for å arbeide som en plikt overfor seg selv, familien og samfunnet. Regionen har med andre ord hatt en sterk kultur for arbeid. I prosjektet ønsket vi å bygge videre på de positive kreftene i denne kulturen for derigjennom å få til en kultur som også fremhever betydningen av utdanning, læring og innovasjon. Søknaden ble sendt februar 2016, men ble avslått på grunn av manglende finansiering fra norsk partner. De utfordringene som adresseres i søknaden er sammenfallende med de utfordringene som Hedmark fylkeskommune har ønsket å imøtekomme gjennom dette prosjektet. Erfaringen med og den faglige innsikten som vi fikk gjennom søknadssamarbeidet har vært nyttig for oss også i gjennomføringen av Kultur for samarbeidsprosjektet.

### **Deltakelse i og innspill til strategiarbeid**

Prosjektet Kultur for samarbeid må ses i sammenheng med Hedmark fylkeskommunes utarbeiding av en regional plan for kompetanse og arbeidskraft. Temaene det ble jobbet med var:

- Kultur for læring
- Læringslivet – livslang læring
- Attraktive arbeidsplasser – kompetansearbeidsplasser
- Markedsorienterte og lærende klynger
- Innovasjon i offentlig sektor

Østlandsforskning deltok med tre forskere i arbeidsgruppene som hørte til temaene Kultur for læring, Læringslivet – livslang læring og Innovasjon i offentlig sektor. Alle tre deltok på oppstartsamlingen 8. september 2016. Omfanget av aktivitet varierte i arbeidsgruppene utover høsten 2016. Det var mest aktivitet i arbeidsgruppen Kultur for læring som hadde flere møter og hvor Østlandsforskning bidro med tekstforslag til underlaget som ble sendt ansvarlige for arbeidet med regional plan. Regional plan for kompetanse og arbeidskraft i Hedmark 2019-2030, er ute på høring med frist i september 2018.

### **Vitenskapelig publisering**

Våren 2016 ble vi invitert til å bidra i en artikkelsamling i Anno museums skriftserie, om utdanning i Hedmark. Invitasjonen kom på bakgrunn av arbeidet med prosjektet Kultur for samarbeid, samt Interreg-søknaden Lärande grensregioner. Kapitlet, som har fått navnet 'Kulturell endring som regional utvikling – en kultur for læring i Hedmarksamfunnet', tar for seg hvordan regionale myndigheter forholder seg til utdanning og kompetanse i sine strategiplaner. Vi diskuterer der hvorvidt den lokale og kulturelle konteksten gjøres relevant for de utfordringene som skisseres i regionen, og

hvorvidt en ser for seg en helhetlig tilnærming til løsningen av disse utfordringene (Eide & Lauritzen, 2018).

## 1.5 Rapportens innhold

Kapittel 2 tar for seg teorier om sosial kapital, identitet og framtidsorientering, samt forskning om læring og gjennomføring, som er grunnlag for vår teoretiske tilnærming til prosjektet. I kapittel 3 ser vi på nasjonale og regionale tiltak for økt skolegjennomføring. Etter disse innledende kapitlene som tar for seg kartleggingen av forskning og tiltak, går vi videre inn på det som handler om utprøvingen av tiltak som er gjort i dette prosjektet. Kapittel 4 omhandler utviklingsarbeid som er satt i gang for å styrke hjem-skole-samarbeidet. Her beskrives også gjennomføringen av utviklingsverkstedet med de tre videregående skolene, veiledningen som skolene har fått fra SePU og hvordan de har arbeidet videre med tiltakene sine. Kapittel 5 omhandler samarbeid skole – næringsliv og presenterer resultatene fra en intervjustudie av avdelingsledere, lærlingekoordinatorer, YFF-lærere og representanter fra bransjen/opplæringskontor. Siste kapittel i rapporten, kapittel 6, gir en oppsummering av prosjektet med innspill til hvordan det videre arbeidet kan organiseres og utvikles.

## 2 TEORETISK OG FAGLIG TILNÆRMING

### 2.1 Innledning

I dette kapitlet skisserer vi et teoretisk rammeverk for vår tilnærming til feltet som omhandler 'Kultur for samarbeid og læring'. Tiltakene i utviklingsprosjektet er ulike når det gjelder målgruppe, aktiviteter, involvering og organisering, slik at vi ser det hensiktsmessig å ramme det inn under overordnede perspektiver om hvordan samfunnet som et kollektiv kan bidra til kulturer for læring og samarbeid. Teorier om sosial kapital er sentrale her og danner utgangspunktet for rammeverket sammen med teorier om unges læring og utdanningsvalg/ fremtids-orientering. Dette må også ses i sammenheng med hva forskningen på feltet forteller oss. I dette kapitlet presenterer vi metastudier og tidligere forskning spesielt relatert til de to kategoriene tiltak utviklingsprosjektet inneholder: samarbeid hjem-skole og samarbeid skole-næringsliv.

### 2.2 Sosial kapital

Det varierer hva sosial kapital forstås som og hvordan det benyttes i forskningen, men fellesnevnerne er tillit, felles verdier og normer, stabile sosiale forbindelser eller nettverk preget av gjensidighet og engasjement for og deltakelse i aktiviteter til fellesskapets beste. Sosial kapital forekommer på forskjellige nivå, fra mikro til makro og er ressurser som må bygges opp, vedlikeholdes og fornyes (Norges forskningsråd, 2005). Sosial kapital er et begrep det er relevant å se i sammenheng med lokalsamfunn og nærmiljø hvor skole og frivillig deltakelse er viktige pilarer, men også bedrifter og virksomheter kan være viktige aktører i lokalsamfunnet.

Det er særlig fire forskere som har jobbet opp teoriene om sosial kapital: Bourdieu, Loury, Colman og Putnam. De har noe ulikt fokus hvor Bourdieu i stor grad vektlegger sosial kapital som en ressurs som forvaltes av individer og familier, mens de tre andre omhandler sosial kapital på samfunnsnivå og som en kollektiv ressurs som individer nyter godt av, som et offentlig gode. Loury ser sosial kapital som noe barn for tilgang til gjennom sine foreldre. Familier med samme etniske bakgrunn klumper seg sammen i bestemte miljøer (eks nærmiljøer, bomiljøer) noe som gir tilgang til lokale midler slik som offentlig skole, sosial påvirkning fra barn i samme område, og tilgang til informasjon om og oppfatninger av arbeidsmarkedet. Coleman mener forskjeller i grad av fellesskap og lokalsamfunn rundt

skole kan forklare forskjeller i skoleresultater og særlig for de elevene som er mest utsatt med hensyn til sosial og etnisk bakgrunn (Norges forskningsråd, 2005). Putnams (2000) teorier om sosial kapital viser til at amerikanernes sosiale kapital har sunket siden 1950 og dette svekker vilkårene for å bygge og vedlikeholde sett av sosiale nettverk og normer som fremmer gjensidighet og tillit i samfunnet. Forklaringen mener Putnam ligger i blant annet endringer i familiestruktur og arbeidsfordeling og internett. Når det gjelder forskning om sosial kapital knyttet til barn og unge er det også sentralt å trekke fram Morrow sine arbeider hvor hun utforsker hvordan barn og unge selv skaper, utnytter og forhandler egen sosial kapital og hvordan de kan skape kontakter og støtte for sine foreldre (Morrow, 1999).

Putnam (2000) skiller mellom to former for sosial kapital. Det er sosial kapital som bånd og sosial kapital som bruer. Sosial kapital som bånd baserer seg på familie, slekt og venner, mens sosial kapital som bruer viser til hvordan det bygges bruer mellom ulike mennesker og grupper av mennesker. Sosial kapital har blant annet betydning for barn og unges oppvekstvilkår, utdanningsresultater, arbeidsmarkedstilpasning og jobbsøking. Det er spesielt sosial kapital som «bruer» som har virkning på slike sammenhenger, og tiltak innenfor rammen av skolen eller nærmiljøet bidrar til å styrke denne formen for sosial kapital (Norges forskningsråd, 2005). Som et overordnet perspektiv vil sosial kapital både vise til elevenes sosial kapital gjennom foreldre og venner og som ressurs i lokalsamfunnet som skole og arbeidsliv er en del av.

### 2.3 Elevene som aktører i egne liv

Aktørperspektivet eller agency betrakter barn og unge som aktører som velger sine handlinger ut fra hvordan de oppfatter ulike situasjoner, og ut fra hensikter de har. På den måten bidrar barn og unge aktivt til utforming av sitt eget liv (Nygård, 1993; Nordahl, 2002). Alle former for lavt engasjement i skole, høyt fravær fra undervisning, og frafall fra videregående, kan i lys av dette perspektivet forstås som rasjonelle valg fra elevenes side. Valget gjøres ut fra en vurdering av situasjonen og de ønsker, mål og verdier eleven har. Dette er ikke nødvendigvis bevisste valg, det vil si valg som eleven er klar over at han eller hun gjør. Mange handlinger er automatisert, her forstått som handlinger som er lært, og som utføres automatisk i visse situasjoner. Selv om barn og unge ikke alltid er bevisst sine motiver for å utføre handlingen, kan den like fullt være rasjonell (Elster, 1989). Sett ut fra kriterier om rasjonalitet vil lavt engasjement i skole, ugyldig fravær, og det å slutte på videregående skole, kunne være handlinger som, ut fra elevens virkelighetsoppfatning, innebærer å realisere et mål eller ønske (Nordahl, 1997). Med den forståelsen bør skolen alltid inkludere muligheten for at dette er rasjonelle og subjektive handlinger. I følge filosofen Føllesdal (1982) vil det å la være å forstå elever ut fra muligheten for at de handler rasjonelt, innebære et etisk overgrep overfor elever som viser problematferd.

Nordahl (2002) påpeker at individets handlinger kan være normstyrte, knyttet til rådende sosiale normer og individets verdier, eller nytteorienterte, handlinger som har grunnlag i



individets mål i den aktuelle situasjonen. Virkelighetsoppfatning er en slags konstruksjon som selv om den er subjektiv, for den enkelte er reell nok. De oppfatninger det her er snakk om, er ikke bare preget av tanker og forestillinger, men også av følelser. For å forstå elevens beveggrunner er det nødvendig å ha kunnskap både om elevens virkelighetsoppfatning og de mål, ønsker eller verdier elevene har.

En annen tilnærming til aktørperspektivet er å se på ugyldig skolefravær og det å slutte på videregående skole som motstand. Motstand er en tilnærming som er hentet fra teorien om «resistance» innenfor det læreplanteoretiske feltet (Giroux, 1989), og som hevder at det er en teoretisk neglisjering av eleven som aktør i skolen. Skolen vil gjennom sin bestemte sosiale praksis og bestemte former for kunnskaper lett overse elevenes ulike erfaringer. I en slik sammenheng blir elevene lett sett på som noe enhetlig, og de blir revet bort fra de kulturelle, ideologiske og materielle forholdene som danner betingelser for deres identitet, interesser og erfaringer (Nordahl, 2003). Verdien i elevenes læringserfaring blir vurdert ut fra hva som er i samsvar med skolens kunnskap og sosiale praksis. Ut fra en slik forståelse blir elevenes egne erfaringer, deres kulturelle kapital, devaluert (Bourdieu, 1995). I dag er imidlertid et av de mest diskuterte tema i utdanningsforskning hvordan skolen kan skape forbindelse til samfunnet utenfor, og slik anerkjenne hverdagslæring, noe som ikke minst har relevans for det prosjektet som denne rapporten omhandler.

## 2.4 Identitet og framtidorientering

Det er viktig for skolen å fokusere på et livslangt helhetlig utviklingsperspektiv – og knytte dette perspektivet til elevens identiteter. I skolen er ofte hovedfokuset læreplanen som en separat enhet som resulterer i et fokus på spesifikk kunnskap. Men elevene trenger å lære hvordan forstå, eller å verdsette, den videre betydning av læring for deres liv utenfor skolen. Det er mer utfordrende å oppdage og være bevisst langtidsperspektiver og fremtidsønsker som medlemmer i et samfunnsfelleskap. Framtidorientering utvikles ofte i familie- og vennenettverk (Roth, 2015; Roth & Erstad, 2015).

I skolesammenheng er det de siste årene en større anerkjennelse av betydningen av ulike kontekster for læring. Likevel gjenkjenner ikke vårt tradisjonelle formelle utdanningssystem på en god nok måte barn og unges 'kulturelle verdener'. Formelle læringsmiljø vektlegger ikke de 'funds of knowledge' (Gonzalez, Molla & Amanti, 2005) som elever bringer til skolen (Hubbard, Mehan & Stein, 2006; Sarason, 1993). Denne typen 'kulturell kapital' som inneholder kunnskap, ferdigheter, verdier og holdninger er for sjelden brukt som basis for undervisning og utdanning i den formelle skolen (Kovalainen & Kumpulainen, 2005).

Begrepet funds of knowledge kan brukes til å beskrive våre intellektuelle kapasiteter, men det kan også brukes til å beskrive holdninger, verdier og skikker/vaner (slik gjør vi det her). Funds of knowledge er signifikante kognitive og kulturelle ressurser som muliggjør

deltagelse og læring. De guider individers og fellesskapets handlinger og tilbyr rammer for å fortolke fenomener og fornyelse av praksiser. Funds of knowledge refererer ikke bare til formell kunnskap som et fellesskap eller en gruppering har, men også de nettverktilkoblede ressurser som oppstår gjennom aktivitet, som et fellesskap eller en gruppe baserer sin praksis på – noen ganger også uten at man er klar over dette (som en type taus kunnskap). Fra et slikt utgangspunkt kan klasserommet og skolen være et gruppefellesskap – som en node i en vev av informasjon -som består av diverse funds of knowledge (Gonzalez et. al., 2005).

Skolen er en fellesskapsinstitusjon hvor formålet er å tilby elever muligheter til å utvikle sine kunnskaper og ferdigheter. En av hovedutfordringene for skolen er når kunnskap blir fragmentert - og løsrevet fra sin aktuelle brukskontekst. Det er en utfordring hvis skolene blir for distansert fra resten av verden og at kunnskap og ferdigheter lært på skolen ikke blir knyttet til den elevens liv og deres fremtids-orienteringer. Skolen bør derfor koble (bridge) læring på tvers av kontekster, også de kontekstuelle funds of knowledge. En måte å knytte forbindelse mellom hverdagslæring og skolelæring er å bruke miljøet utenfor som del av læringsmiljøet, begrepsfestet som 'crossing boundaries'. Det viktige blir å samarbeide omkring læring og utvikling i nærmiljøet – noe som kan ha betydning for elever, lærere og lokalmiljø.

Visjoner om fremtiden – utfordringer, krav og muligheter – er kontinuerlig mobilisert som variasjoner av det å tenke innovativt og nytt om utdanning. Forholdet mellom utdanning og fremtiden utspilles i klasserommene. Det ligger implisitt i elever som undrer seg over nytten av et fag; «får jeg bruk for dette?». Det er viktig å belyse forholdet mellom fremtid og utdanning som en gjensidig dialog mellom forventning, tilpasning og nyskaping. Viktig blir å hevde retten for skoler til å fungere som ressurser for sine samfunns-fellesskap og lokalmiljø til å identifisere og bygge de fremtidene mennesker ønsker heller enn å trene barn og unge opp til de fremtider «de har blitt gitt». For å klare det må vi huske at fremtiden ikke er hugget i stein, teknologi er ikke en magisk kraft som fører oss til et ukjent sted. Og at utdanning også er en kraft som kan bli regnet med når det gjelder å skape progressive fremtider (Facer, 2011). I en artikkel av Roth og Erstad (2015) illustreres det hvordan to jenter opplevde overgangsfasen mellom ungdomsskolen og videregående skole og hvordan de forandret posisjon som lærende med stor betydning for deres framtidsoverretning og det å få ut eget potensiale som lærende. Artikkelen viser på hvilken måte hverdagspraksiser og fremtidsposisjonering utviklet i familiestrukturer initierer elever som motiverte aktører i eget læringsløp – og faktorer som kan hindre slik utvikling. Det er et potensial for skolen til å jobbe mer med fremtidsplanlegging ved å kartlegge interesser, kulturelle praksiser og utdanningsforventninger i samarbeid mellom hjem og skole både før og etter overgangen til videregående opplæring. Dette kan hjelpe elever til å reflektere over sammenhengen mellom interesser, skolelæring og det å planlegge fremtid og for god trivsel.

## 2.5 Sosioøkonomisk bakgrunn

Sosioøkonomisk bakgrunn er en viktig indikator for elevenes prestasjoner i utdanningssystemet (Mitchell, 2015). Det er et komplekst forhold mellom faktorer i samfunnet (inntekt, sosial klasse), i skolen og ved familien som skaper sosioøkonomisk ulikhet, viser Mitchell (2015) i sin metastudie. Et av hans hovedfunn er at sosial klasse eller kulturell kapital er en sentral faktor når det gjelder læring i skolen, men at et rettferdig utdanningssystem kan redusere effekten av sosioøkonomiske ulikheter blant elevene. I et slikt system vil elevene uavhengig av bakgrunn evne å nyttiggjøre seg utdanningen. Dette synliggjøres på flere nivå; både på systemnivå (utdanningssystemet), organisasjonsnivå (skolen/læringsmiljø) og individnivå (forhold ved den enkelte). Elever med lav sosioøkonomisk bakgrunn skiller seg fra andre elever spesielt med hensyn på deres kulturelle kapital som ikke stemmer overens med de forventninger de møter i skolen. Det gjelder for eksempel knyttet til språk- og kommunikasjonsferdigheter, helse, og foreldres involvering i skolen og forventninger til egne barn. Det handler om hvordan skolen som organisasjon utvikler en supportiv skolekultur som er bestemmende og reflekterende for hvordan alle oppfører seg mot hverandre, både mellom og blant lærere, elever og foreldre. Det er flere forhold han trekker frem som har positiv effekt og bidrar til bedre resultater enn forventet ut fra sosioøkonomisk bakgrunn:

- sosialt miljø med vennskap og relasjoner til jevnaldrende og mellom elev og lærer
- lærerens rolle og fagdidaktiske ferdigheter med et løsningsorientert fokus og en tilnærming om at alle elever kan lykkes
- foreldres og samfunnets involvering i barnas læring og utdanning

I dette prosjektet er det særlig det siste punktet som er relevant. Det handler om en kultur for samarbeid – både med hjemmet, men også samfunnet her representert ved næringslivet.

## 2.6 Samarbeid hjem - skole

Når det gjelder samarbeid mellom hjem og skole er det de siste årene gjort en del forskning, både internasjonalt og nasjonalt. Samarbeid mellom hjem og skole forstås som det fellesansvar foreldre og skole har for elevenes læring og utvikling (Semka & Sheridan, 2010). Det er skolen som må legge til rette for foreldresamarbeid, ved å avklare hva samarbeidet skal handle om og hva det krever av begge parter (Nordahl, 2007). Dagens forskning dokumenterer entydig at foreldreinvolvering og et godt samarbeid mellom hjem og skole, har positiv betydning for barn og unges læring og utvikling. Det fører til bedre læringsutbytte, bedre trivsel, færre atferdsproblemer, mindre fravær, gode relasjoner til medelever og lærere, bedre arbeidsvaner, en mer positiv holdning til skolen, bedre arbeidsinnsats og høyere ambisjoner med hensyn til utdanning (Epstein, 2005; Hattie, 2009, Nordahl, 2003, Semke & Sheridan, 2010). Videre er denne positive sammenhengen mellom foreldreinvolvering og barn og unges faglige utvikling den samme om man måler

karakterer, resultat på standardiserte prøver eller lærernes kvalitative vurdering av den faglige utviklingen (Jeynes, 2005). Dette tyder på at det er en robust sammenheng og effekt av foreldres involvering i egne barns skolegang.

Det er imidlertid ikke bare eleven som drar nytte av et positivt skole-hjem - samarbeid. Foreldrene vil på sin side få mer informasjon om undervisningen og forhold knyttet til sitt barns læring, og de blir bedre kjent med læreren (Nordahl 2007). Økt samarbeid gjør også at foreldrene blir mer positive til skole og utdanning. Lærerne får gjennom dialog med foreldre bedre innsikt i elevens behov og fungering, og kan derfor støtte eleven på en mer tilpasset måte i skolehverdagen. Foreldre og lærere vil gjennom positive samarbeidserfaringer utvikle en større felles forståelse av barnets behov og kan på den måten bli bedre i stand til å støtte barnets læringsprosess, både hver for seg og sammen (LaRouque, Kleiman & Darling, 2011). Foreldrene som opptrer støttende og aktivt deltakende i egne barns skolegang og har høye og realistiske forventninger til barna, har relativt sterk effekt på elevenes læring.

Vi kan identifisere tre hovedforhold knyttet til foreldre som har betydning for elevenes læringsutbytte. Med læringsutbytte menes her både elevenes skolefaglige prestasjoner og den sosiale og personlige læringen. Den første av disse faktorene kan knyttes til *foreldrenes sosiale og kulturelle posisjon*, og da primært uttrykt gjennom deres utdanningsnivå. Videre er det direkte *samarbeidet mellom hjem og skole* av betydning for barns utvikling. Den siste faktoren kan knyttes til *graden av foreldrestøtte* i hjemmet. Foreldrestøtte dreier seg om det engasjement og den interessen for skolegangen som foreldrene viser i hjemmet. Dette skjer ved at foreldrene formidler en positiv innstilling til skolegang og uttrykker overfor barna at skole er viktig, at de spør om og viser sterk interesse for hvordan barna har det i skolen, roser og oppmuntrer samt spør om og så langt som mulig hjelper til med, lekser.

På samme måte som at foreldres holdninger til og engasjement for skolearbeid er viktig for elevers læringsutbytte, er det viktig hva slags holdninger og engasjement lærere har i forhold til egne elever. Utdanningssystemet har blitt kritisert for å være for akademisk med for liten oppmerksomhet på å anerkjenne og inkludere en større variasjon av kunnskaper og ferdigheter enn de akademiske. For skolen og lærernes del handler dette om å reflektere over hva slags verdi de tillegger ulike typer kompetanse, smak og kulturelle uttrykk i møte med elevene. For det store samfunnet handler dette om å gi økt anerkjennelse blant annet til yrkesfaglig kompetanse.

## 2.7 Samarbeid skole -næringsliv

Det er gjort mindre forskning om den direkte betydningen av samarbeidet med arbeids- og næringslivet, men vi vet at styrkede relasjoner mellom arbeidsliv og skoleutdanning har potensielt mange positive effekter. Utdanningsløp og ordninger som bidrar til at skoleungdom og studenter får innsikt i slivet kan øke motivasjon for gjennomføring og

vise muligheter når det gjelder karriere og utdanningsvalg. Sammenhengen mellom motivasjon og læringsresultat/gjennomføring er likevel ikke en enkel årsak-virkning logikk, fordi motivasjon og interesse også er noe som læres og utvikles gjennom læringsprosessen (Olsen, Reegård, Seland & Skålholt, 2014). Programmer, fag og ordninger som kan gi slik innsikt kan knyttes til lærlingeplasser, utplassering/ arbeidspraksis, arbeidslivsfag, sommerjobb, hospitering etc. Slike ordninger byr på oppgaver og sosiale relasjoner som er relevante og gir praktisk erfaring og mestring som bidrar til at elevene tar relevante utdanningsvalg (Mjelde, 2002). For arbeidslivet og den enkelte virksomhet kan lærlingeplasser bidra til å dekke opp kompetansebehov i det lokale arbeidsmarkedet, samt bidra til å forbedre rekrutteringsprosesser som sikrer fremtidig relevant kompetanse på lengre sikt. Når unge gis innsikt i muligheter i arbeidsmarkedet, kan det dessuten øke muligheter for at de opplever regionen som attraktiv når det gjelder etablering. Dette vil igjen bidra til regional vekst i bred forstand (Andersen, Alnes, Gløtvold-Solbu, Røhnebak & Hagen, 2014).

Styrkede relasjoner mellom arbeidsliv og skole/utdanning kan potensielt ha mange positive effekter. Ordninger som bidrar til at skoleungdom og studenter får innsikt i det regionale arbeidslivet kan øke motivasjon for gjennomføring og vise muligheter når det gjelder karriere og utdanningsvalg. Når unge gis innsikt i muligheter i arbeidsmarkedet i Hedmark, kan det dessuten øke muligheter for at de opplever regionen som attraktiv når det gjelder etablering. Dette vil igjen bidra til regional vekst i bred forstand. NAVs bedriftsundersøkelse for 2018 viser at en god del bedrifter i Hedmark har rekrutteringsproblemer på grunn av at det er mangel på arbeidskraft innen en rekke yrker som leger, sykepleiere, sivilingeniører, lærere og ulike fagarbeidere. Innen undervisning er det mangel på lærere. Konsekvensen for noen av bedriftene er at de må ansette folk med lavere eller annen formell kompetanse, noe som gjerne viser at Hedmark har en utfordring i forhold til å klare å tiltrekke seg høyt utdannede og fagutdannede personer.

Det er også et potensiale for økt involvering av næringsliv/arbeidsliv i utdanning- og skoleutvikling. Kunnskapsdepartementet sier i sin forvaltning av opplæringsloven at arbeidsliv og skole skal involveres i arbeidet med nye læreplaner og samarbeide om relevans og kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Imidlertid er et slikt samarbeid mellom skole og næringsliv ikke direkte regulert i opplæringsloven. Det er i dag ingen tydelig prioritering mellom ulike former for samarbeid i verken skole, arbeidsliv eller rådgivertjenester. NIFU har i en undersøkelse fra 2014 vist at noen samarbeidsformer anses som viktigere enn andre, sett fra næringslivets synspunkt. NHOs Kompetansebarometer indikerer at det kan være grunn til å se nærmere på hvordan skolenære aktiviteter kan få større relevans for næringslivet.

I Norge har Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet satt i gang flere tiltak for å bedre samarbeidet mellom hjem og skole og skole og næringsliv. Vi gjør rede for noen av de mest sentrale tiltakene relatert til dette prosjektet i kapittel 3.

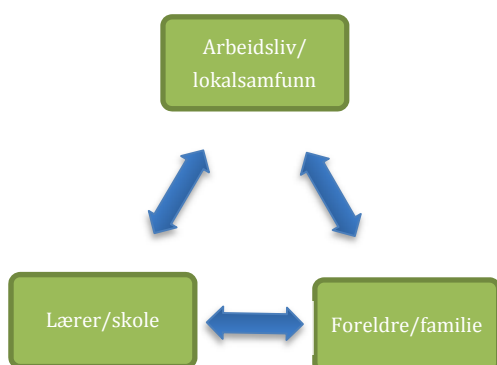
## 2.8 Helhetlig perspektiv på samarbeidet skole – hjem – næringsliv

Den som har størst påvirkning på unges utdanningsvalg er foreldre, og empirisk forskning viser at hjemmebakgrunn fortsatt har mye å si for ungdoms disposisjoner (Schreiner & Sjøberg 2006). Med hjemmebakgrunn forstår vi foreldres yrkes- og utdannings situasjon, og hva slags holdninger og forestillinger de unge har med seg hjemmefra når det gjelder behovet for kunnskap og utdanning. Utdanningsbakgrunnen blant voksne i Hedmark er relativt lav sammenlignet med landet for øvrig. I Hedmark har 29 prosent av de sysselsatte høyere utdanning. Hamarregionen og Sør-Østerdalsregionen har en høyere andel akademisk utdannede enn generelt for fylket Hedmark. Felles for Glåmdalen, Valdres, Nord- og Midt-Gudbrandsdalen er at mindre enn en fjerdedel av de sysselsatte med bosted i disse regionene har høyere utdanning (Konjunkturbarometeret 2014, Østlandsforskning). Forholdet mellom foreldres utdanningsbakgrunn og ungdoms valg av utdanning og yrke er vel dokumentert, og kan være en av faktorene som har betydning når vi snakker om samspillet mellom elev, skole/utdanning og familie.

Vi har i dag for liten kunnskap om hvordan samvirket mellom skole, familie og næringsliv fungerer. Skolens rolle og betydning vil kunne forstås ulikt ut fra hvilket ståsted en betrakter skolen ut fra. Det er viktig å stille seg spørsmålet om det som skjer i skolen gir gjenklang for foreldrene, oppleves det relevant og meningsfullt? Kan de kjenne seg igjen i det som skjer på skolen og opplever de at det er viktig? På samme måte er det viktig å undersøke om skolen oppleves relevant for lokalsamfunnet og da spesielt for næringslivet. Er næringslivet opptatt av skolens rolle og posisjon i lokalsamfunnet? Ser bedrifter skolene som relevante produksjonsarenaer for sin egen virksomhet?

I modellen under illustrerer vi hvordan sammenhengen og avhengigheten mellom de tre arenaene kan illustreres.

Figur 1: Samarbeid skole- familie- næringsliv



Hvilke arenaer har disse tre aktørene for å snakke sammen? Dette er utgangspunktet for prosjektet Kultur for samarbeid. Forskning som hittil er presentert forteller om betydningen av sterke relasjoner og godt samarbeid mellom både skole – hjem og mellom

skole – næringsliv. Det er vanskeligere å finne teorier og modeller som beskriver hvordan det totale samarbeidet mellom alle de tre arenaene kan etableres. Epstein (2009) identifiserer seks grunnleggende områder som samarbeid mellom hjem og skole og foreldreinvolvering i skolen bør omhandle. Dette er områder som skolen og lærerne skal ta initiativ til at blir etablert. Epsteins seks grunnleggende områder for samarbeid er:

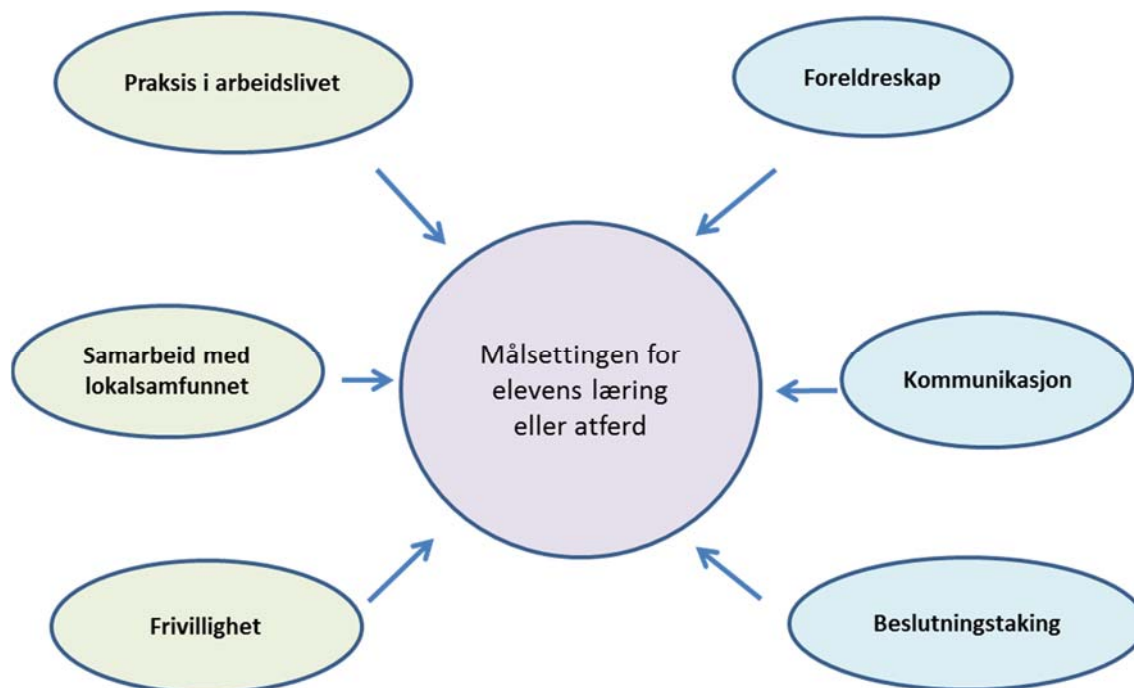
- Foreldreskap
- Kommunikasjon
- Frivillighet
- Læring hjemme
- Beslutningstaking
- Samarbeid med lokalsamfunnet

Samlet vil dette bidra til en sterk grad av foreldreinvolvering knyttet til barn og unge sin skolegang. Modellen viser at samarbeidet hjem-skole må bygge på god kommunikasjon, et tydelig foreldreskap, gode rutiner hjemme, og involvering og samarbeid med foreldre og lokalsamfunnet for øvrig (Epstein 2009).

Ett forhold som Epsteins modell ikke nevner er hvordan skolen anerkjenner de egenskapene og ferdighetene elevene har med seg hjemmefra. Det er helt avgjørende at skolen er selvkritisk og reflekterer over egne forestillinger rundt verdien av ulik kompetanse og hvordan dette igjen kan påvirke elevenes læringsforutsetninger. Den kulturelle konteksten som skolen fungerer i er en viktig dimensjon som har betydning for skolens arbeid med å skape kompetente elever. Vi mener at denne dimensjonen ikke kommer godt nok fram i Epsteins modell. Vi har derfor videreutviklet modellen og tilpasset den bedre til vårt formål slik at den gjenspeiler den helhetlige forståelsen av samarbeid mellom hjem-skole-næringsliv som vektlegges i Kultur for samarbeidsprosjektet (jfr figur 1, forrige side). Modellen er utvidet og tilpasset dimensjonene slik at vi får fram at det lokale arbeidslivet må inkluderes og økt samarbeid med frivillig sektor må vektlegges. Det som i Epsteins modell kalles «Samarbeid med lokalsamfunnet» har vi utvidet til to dimensjoner og dermed også fått en dimensjon som vi kaller «Praksis i arbeidslivet». I tillegg beholder vi dimensjonen «Frivillighet» som både involverer foreldre og lokalsamfunnet generelt. Videre har vi tatt ut dimensjonen som er knyttet til «læring hjemme» for bedre å tilpasse modellen til videregående skole. Læring hjemme handler i stor grad om å hjelpe familier med å etablere rutiner hjemme som støtter opp om barnas skolegang, og vi forutsetter at dette er forhold som det arbeides med tidligere i elevenes skoleløp.

Modellen, i vår bearbejdede form, ser da slik ut:

Figur 2: Modell inspirert av Epsteins «Six types of involvement for student's success» (2009). Modellen er oversatt og bearbejdet av ØF.



De blå dimensjonene handler om relasjonen mellom skole og hjem, mens de grønne dimensjonene tar for seg relasjonen mellom skole og lokalsamfunn. Under gir vi en nærmere beskrivelse av hva som inngår i hver av de seks dimensjonene:

### Foreldreskap

Foreldreskap er familiens grunnleggende ansvar, når det gjelder bolig, helse, ernæring, klær og sikkerhet. Skolen kan legge til rette for aktiviteter og informasjon som hjelper familier i å forstå barn og ungdoms utvikling og familiens ansvar i de ulike utviklingstrinnene. Foreldreskap kan blant annet handle om å styrke foreldres forståelse av hvordan det er å være ungdom og det presset unge er utsatt for, samtidig som skolen kan bidra til å trygge foreldre på at det går bra for de aller fleste. Det handler også om å styrke foreldrenes kunnskap om skolen i dag og forståelse for hva som skjer i skolen – som kan være noe annerledes enn da de selv gikk på skole.

### Kommunikasjon

Skolen har det grunnleggende ansvaret for å få til god kommunikasjon mellom skole og hjem. Kommunikasjons-dimensjonen handler om å bidra til at det blir en effektiv kommunikasjon mellom hjem og skole om det som foregår i skolen og om barnas læring og utvikling. Kommunikasjonen kan foregå ved hjelp av skolens hjemmesider, Facebook-sider, e-poster, notater, referater, utviklingssamtaler, telefonsamtaler osv.



Kommunikasjonen må være to-veis, slik at det er en lett tilgang for foreldre til å spørre spørsmål, komme med forslag og interagere i det skolen foretar seg.

Denne dimensjonen mener vi også bør omfatte kommunikasjonen mellom skole og lokalsamfunnet, hvor det også handler om å synliggjøre hva som foregår i skolen, hva elever lærer og hvordan kunnskapen kan anvendes i lokalsamfunnet. Kommunikasjon er vel så viktig mellom skole og bedrift, spesielt knyttet til lærlinger.

### **Beslutningstaking**

Denne dimensjonen viser til arbeidet for å inkludere foreldre i beslutninger som fattes på skolen i både formelle og uformelle organer knyttet til både elevfellesskapet og den enkelte elev.

### **Frivillighet**

Frivillighet innebærer involvering i og for skolen, det vi kan kalle dugnadsinnsats. Det innebærer frivillig hjelp og støtte fra foreldre, lag og foreninger, bedrifter og andre i lokalsamfunnet, til praktisk arbeid, arrangementer og etablering av inkluderende miljøer. Og det innebærer å bistå skoleprogrammer og studentaktiviteter som skal foregå ute i lokalsamfunnet.

Denne dimensjonen vektlegger at gjennom et tettere samarbeid med lokalsamfunnet vil elevene bli bedre kjent med hvordan det lokale arbeids- og foreningslivet fungerer og derigjennom styrke opp om barn og unge sin læring og utvikling.

Tiltak som er rettet mot denne dimensjonen vil ha som mål å gjøre foreldre bevisst deres rolle i barns utdanningsvalg – redusere feilvalg, bevisstgjøre foreldre på mulighetene som finnes, og hva det er behov for i lokalsamfunnet.

### **Praksis i arbeidslivet**

Denne dimensjonen handler om skolens institusjonelle og mer formaliserte samarbeid med lokalsamfunnet. Lokale bedrifter og virksomheter er viktige samarbeidsarenaer for skolene, spesielt i forhold til utdanningen av lærlinger. Denne dimensjonen har eksplisitt fokus på å knytte varige bånd til arbeidslivet, for eksempel gjennom lærlingeordninger hvor forutsigbarhet og langsiktighet er ekstra viktig. Dimensjonen utprøving i arbeidslivet har spesielt fokus på å få til gode og varige løsninger for elever som skal ha arbeidsutprøving og yrkeserfaring.

### **Samarbeid med lokalsamfunnet**

Denne dimensjonen tar for seg næringslivets samarbeid med skolen, med særlig vekt på utveksling av kunnskap og kompetanse om hva skole og næringsliv tilbyr hverandre. Det er et behov for å heve kompetansen blant ansatte i arbeidslivet om hva som foregår i skolen, og likedan heve kompetansen til ansatte i skolen om de krav og forventninger som i

dag stilles i yrkeslivet. Det er også viktig med et tett samarbeid med lokalsamfunnet for å forberede og realitetsorientere elever på hva de kan vente seg i yrkeslivet.

I neste kapittel presenterer vi nasjonale og regionale tiltak for økt gjennomføring i videregående skole.

## 3 NASJONALE OG REGIONALE TILTAK FOR ØKT GJENNOMFØRING

### 3.1 Kort innledning

Det er et stort fokus i Norge når det gjelder gjennomføring av grunnskole og videregående opplæring på bakgrunn av den store andelen ungdom som «dropper ut» eller ikke gjennomfører videregående opplæring innen fem år. I dette kapitlet redegjør vi kort fra nasjonale satsninger og tiltak for å øke andelen ungdom som gjennomfører videregående opplæring som er iverksatt og evaluert fra Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet. Vi presenterer også et utvalg regionale og lokale tiltak som er satt i gang i Hedmark i løpet av prosjektperioden.

### 3.2 Ungdomstrinn i utvikling

Ungdomstrinn i utvikling (2012-2017) er en nasjonal satsning med tilbud om støtte til lokalt utviklingsarbeid i klasseledelse, regning, lesing og skriving. Satsningen har tre sentrale virkemidler: skolebasert kompetanseutvikling, lærende nettverk og pedagogiske ressurser. Målene for satsningen er

- Alle skal inkluderes og oppleve mestring
- Alle skal beherske grunnleggende ferdigheter
- Alle skal fullføre videregående opplæring

Målene i satsningen samsvarer med målene i Ny GIV som var Kunnskapsdepartementets satsning i perioden 2010-2013. Denne satsningen var rettet mot å redusere frafall i videregående opplæring. Faglige elementer fra overgangsprosjektet i Ny GIV er videreført i i den skolebaserte kompetanseutviklingen som er rettet mot alle trinn og alle elever på ungdomstrinnet. Det er til forskjell fra flere av tiltakene i Ny GIV som var rettet mot de svakest presterende elevene. Tiltakene i Ungdomstrinn i utvikling bygger videre på relevante ressurser og metodikk fra Ny GIV.

Det er igangsatt flere forskningsbaserte evalueringer av Ny GIV på oppdrag for Kunnskapsdepartementet. I tillegg har KS sett på samarbeidserfaringer mellom kommuner

og fylkeskommuner. Østlandsforskning utredet på oppdrag fra KS erfaringer som er gjort med samarbeidet på tvers av forvaltningsnivåene i grunnopplæringen i løpet av prosjektperioden til Ny GIV. Vår evaluering omhandlet i hovedsak Overgangsprosjektet hadde som mål å skape varige samarbeidsrelasjoner mellom kommune og fylkeskommune for å sikre bedre gjennomføring av det 13-årige opplæringsløpet. Samlet viser Østlandsforskning utredning at Ny GIV har bidratt betydelig til økt fokus på samarbeid mellom kommuner og fylkeskommuner, ungdomsskoler og videregående skoler (Røhnebæk, Lauritzen & Andersen, 2014). I Hedmark ble NY GIV videreført av et delprosjekt FYR (Fellesfag -Yrkesretting - Relevans) ved de yrkesfaglige studieprogrammene. Etter at prosjektperioden var over, har fylkeskommunen videreført satsingen.

Videre er satsningen Ungdomstrinn i utvikling nært knyttet opp mot satsningen «Bedre læringsmiljø» (2009-2014). Formålet med satsningen er å bidra til at skoleeiere og skoler kan sikre retten alle elever i grunnskolen og videregående opplæring har til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Elementer fra Bedre læringsmiljø er også her integrert i den skolebaserte kompetanseutviklingen (SKUP). På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet har Uni Research Rokkansenteret evaluert satsningen og de ulike elementene som har vært klasseledelse, elevrelasjoner, hjem-skole samarbeid og organisasjon og ledelse (Helgøy & Homme, 2015, 2014, 2013, 2012, 2010, Christensen, Midtbø, Helgøy & Homme, 2013). Vi kommer tilbake til evalueringene av hjem-skole samarbeidet i neste delkapittel.

### 3.3 Bedre læringsmiljø

Hjem-skole samarbeid var et av hovedelementene i satsingen Bedre læringsmiljø som gikk fra 2009-2014. I 2010 ble det lyst ut midler til lokale prosjekter rettet mot hjem-skole samarbeid for et godt læringsmiljø. Den overordnede målsetningen for prosjektene var å skaffe innsikt i og identifisere eksempler på hvordan hjem-skole samarbeid kan bidra til et godt læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing. På lokalt nivå var målsetningen todelt: 1) å øke kunnskapen hos foreldre og ansatte ved skolen om hvordan foreldre kan påvirke elevens motivasjon og innsats og være en ressurs for faglig og sosial læring, 2) at skolen og foreldre finner frem til aktive samarbeidsformer for å forbygge, avdekke og håndtere mobbing.

10 skoleeiere i tre fylker satte i gang prosjekter i 2011, og evalueringene viser at flertallet av skolene iverksatte tiltak rettet mot direkte samarbeid mellom hjem og skole som et representativt samarbeid med FAU og SU, og informasjonstiltak gjennom nye informasjonskanaler og innføring av ny teknologi. I tillegg til direkte samarbeid er det iverksatt tiltak for å involvere og myndiggjøre foreldrene, gjennom å forplikte og ansvarliggjøre foreldrene (Helgøy & Homme, 2015).

Suksesskriterier som trekkes fram er oppfinnsomhet i valg av treffsikre tiltak, oppmerksomhet om prosjektet i hverdagen og et visst trykk i gjennomføringen av tiltakene. Videre at tiltakene inngår i strategier og som del av andre prosjekter, samt at foreldre involveres i de ulike fasene av prosjektene fremstår som forutsetninger for at det lykkes. Hjem-skole samarbeidet er organisert på forskjellige måter og forskerne finner ikke at det er en måte å organisere på som er den beste måten – flere veier fører til målet (Helgøy & Homme, 2015).

Frafallsproblematikken er størst på yrkesfag og relatert både til kjennetegn ved den enkelte elev og til opplæringen og deriblant samarbeidet med næringslivet (Markussen, Frøseth, Lødding & Sandberg, 2008). De siste årene har det vært gjennomført flere nasjonale tiltak med tanke på å redusere frafallet i videregående opplæring. Her tar vi for oss de viktigste tiltakene som er igangsatt og evaluert de siste 4-5 årene.

### 3.4 Prosjekt til fordypning

I 2006 kom Kunnskapsløftet, reform i grunnskole og videregående opplæring, som har som overordnet mål at alle elever i norsk skole skal utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse, slik at de kan delta aktivt i samfunnet. I Kunnskapsløftet ble faget Prosjekt til fordypning (PTF) innført. PTF er obligatorisk for alle elever på Vg1 og Vg2 i yrkesfaglige utdanningsprogram. Hovedintensjonen med faget er at elevene skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike yrkene innen utdanningsprogrammet. Et slikt erfaringsgrunnlag kan bidra til at det blir lettere å velge utdanningsløp og hindre frafall. Fafo har evaluert Prosjekt til fordypning og i deres sluttrapport fra 2012 var problemstillingen: I hvilken grad, på hvilken måte og under hvilke betingelser bidrar innføringen av PTF til utvikling av fagkompetanse i fag- og yrkesopplæringen? (Nyen & Tønder, 2012).

Nyen & Tønders (2012) konklusjoner er at selv om PTF formelt er skolens ansvar må det til en sterkere involvering av aktører i arbeidslivet. Det er en forutsetning dersom PTF skal kunne bidra til utvikling og fornyelse av fagene og fagopplæringen på lokalt og regionalt nivå. Slik det er i dag utformes og gjennomføres faget i skoledelen av opplæringsløpet, men formålet er å gi elevene mulighet til å prøve ut lærefag og yrker og fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3. Dette lar seg vanskelig gjennomføre uten tett samarbeid med næringslivet. Resultatene fra evalueringen viser imidlertid at PTF gir elevene et bedre grunnlag for valg av utdanning og yrke, gir motiverte elever og fremstår som en viktig arena for å skaffe læreplass, men at det er et stort potensiale for videre utvikling om intensjonen er en sterkere vektlegging av fag og faglighet i opplæringen. Det gjelder spesielt samarbeidet mellom skoler og næringsliv. Dette samarbeidet viser seg for det meste å være basert på enkeltpersoners kontakter og nettverk, mens relasjonene mellom skole og praksisstedene i arbeidslivet gjerne er kortsiktige og i liten grad formaliserte. Det fremheves også at det er en utfordring at elevene i stor grad ble overlatt

ansvaret til å se sammenhengen mellom det de lærer på skolen og det de lærer gjennom praksisperioder og forskerne stiller spørsmål ved om ikke skolen i større grad kan bidra til å forsterke elevens faglige utvikling ved å ta elevens erfaringer og læring fra arbeidslivet mer aktivt i bruk som en ressurs i undervisningen. PTF er blitt en permanent ordning og kalles nå YFF (Yrkesfaglig fordypning).

### 3.5 Samfunnskontrakt for flere lære plasser

Kunnskapsdepartementet og arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjonene underskrev den første samfunnskontrakten for flere lære plasser våren 2012. De overordnede målene var da å forplikte myndighetene og partene i arbeidslivet til å forankre fagopplæringen i alle relevante bransjer og sektorer, og skaffe lærekontrakter til alle kvalifiserte elever. Kontrakten ble fornyet i 2016 og gjelder nå fram til 2020. Det overordnede målet nå er å sørge for at alle kvalifiserte elever som ønsker det, skal få tilbud om lære plass.

I den første samfunnskontrakten ble det iverksatt en rekke tiltak i regi av Utdanningsdirektoratet som vekslingsmodell, hospiteringsordning og alternativ vg3. Evalueringene av disse gjør vi rede for i dette kapitlet. I den andre samfunnskontrakten som er gjeldende frem til 2020, er innsatsområdene at det skal etableres lokale nettverk for å skaffe flere lære plasser og det skal rekrutteres flere lærebedrifter for å skaffe flere lære plasser. Kunnskapsdepartementet gav i 2017 fylkeskommunene i oppdrag å etablere nettverk med partene i arbeidslivet og utarbeide handlingsplaner i tråd med målene i samfunnskontrakten. I dette prosjektet har vi gjort en kartlegging av eksisterende samarbeid og nettverk, og forventninger i skole og næringsliv til etableringen av lokale nettverk. Kartleggingen presenteres i kapittel 5.

#### 3.5.1 Vekslingsmodellen

I perioden 2014-2018 har det foregått forsøksprosjekter med vekslingsmodellen i flere fylker og innen ulike utdanningsløp, også i helse- og oppvekstfag, samtidig med at det er gjort en evaluering med henblikk på modellens utfordring, implementering og organisering. I den tredje delrapporten fra 2018 var fokus på utviklingen av forsøkene, og i hvilken grad vekslingsmodellen treffer de ulike fagområdenes behov og særpreg (Høst, Nyen, Reegård & Tønder, 2018). De viktigste funnene i evalueringen er for det første at vekslingsmodellen blir preget av de ulike fagområdenes ulike opplæringsstradisjoner, og for det andre at forsøket med vekslingsmodeller har preg av å være en felles løsning som blir anvendt på ulike problemer. Det betyr at forsøkene utforming og resultater spriker. En foreløpig oppsummering på skolesiden og blant elevene er at veksling mellom teori og praksis gir god motivasjon og godt læringsutbytte. Mange lærebedrifter er enige, men både blant disse og blant opplæringskontorene og kommunene er man også noe delte i synet på modellen, særlig om hvorvidt den passer på deres fagområde. Alle aktørene i

fagopplæringen hadde imidlertid samarbeidet tettere og bedre med hverandre, særlig gjaldt dette skole og bedrift/opplæringskontorene.

Hedmark var ett av seks fylker som i 2013 startet utprøving av ulike vekslingsmodeller som alternativer til 2+2 modellen. I alle modellene som er prøvd ut har lærlingene noe opplæring i skole til og med det fjerde året. I Hedmark ble det prøvd ut innen helse- og oppvekstfagene, design og håndverk og medier- og kommunikasjon. I 2014 ble det sendt ut invitasjon til alle fylkeskommuner (for skoleåret 2014/1015). Udir skal evaluere forsøkene innen vekslingsmodellene i løpet av 2018.

### 3.5.2 Hospitering

Hospitering er en planlagt form for uformell læring hvor ansatte tar del i arbeid på en annen arbeidsplass, for at det skal gi læring som er relevant for eget arbeid. I fag og yrkesopplæringen kan hospitering være et kompetansetiltak for yrkesfaglærere og for instruktører og faglige ledere i bedrift. I perioden 2010-2012 ble det gitt statlig tilskudd til utprøving av hospitering og Fafo har evaluert forsøksordningene (Hilsen, Nyen & Tønder, 2012). Problemstillinger for evalueringen var: I hvilken grad og hvordan hospiteringsordningene har utviklet lærernes og instruktørens kompetanse, har påvirket samarbeidet mellom skole og bedrift og har lagt et grunnlag for et mer helhetlig og samlet opplæringstilbud. De statlige tilskuddsordningene ble etter dette videreført som en permanent ordning.

Det var ulike forsøksordninger i de seks fylkene når det gjaldt målgrupper, antall utdanningsprogram, hvorvidt det var håndplukkede skoler som deltok eller var åpent for alle lærer innen aktuelle utdanningsprogrammer. Videre er hospitering sett som et virkemiddel med ulikt innhold for å nå forskjellige mål for eksempel faglig oppdatering for lærere som har fagbrev fra før (dybde) eller å få innblikk i et nytt fag (bredde), styrke samarbeidet mellom skole og bedrift, gi en bedre helhet i opplæringsløpet og virke positivt på elevens læring og motivasjon for å fullføre opplæringen.

Evalueringen av hospiteringsforsøkene viste at fra skole og ut i bedrift er ordningen vellykket når man ser på lærernes utbytte av den enkeltes hospitering. Det er også slik at lærere opplever at samarbeidet mellom skole og bedrift er styrket (lettere å skaffe praksisplasser til prosjekt til fordypning, og mobilisere læreplasser), men at det er for tidlig å vurdere om hospitering har bidratt til et mer helhetlig opplæringsløp for lærere og lærlinger. Når det gjelder hospiteringen fra bedrift og inn i skole har det foregått på to måter: enten ved at instruktør/bedriftsleder informerer om bedriften, bransjen, forventninger til lærlinger og elever på utplassering, eller at instruktøren er med og planlegger og gjennomfører faglig opplegg for elever i sitt fag i skolen. I begge tilfeller er det elevens direkte læring som står i fokus, ikke instruktørens eller lærerens læring. Konklusjon er at hospitering anbefales som virkemiddel for kompetanseutvikling for

yrkesfaglærere, men at det er mer usikkert når det gjelder instruktørens/leders kompetanseutvikling.

### 3.5.3 Alternativ Vg3-tilbud

Alle har rett til opplæring i skole for å fullføre yrkesfaglig videregående opplæring og det er fylkeskommunens ansvar og gi et slikt tilbud. Erfaringer fra det alternative Vg3- tilbudet viser at det ikke har ikke fungert godt nok og tilbudet er ikke oppfattet som likeverdig med læretid. Det ble derfor fra skoleåret 2013/2014 satt i gang forsøk i fem fylkeskommuner med et forsterket alternativt Vg3-tilbud for dem som ikke får læreplass. Premisset for opplæringen er at den skal være praksisnær og vare i 18 måneder fremfor 12 måneder (Mogstad & Nyen, 2014).

Det har vært ulik organisering av tilbudet i de fem forsøksfylkene, og forskerne har identifisert tre modeller for ansvars plassering. Det er Avgiverskolemodellen hvor skolen der eleven gikk på Vg2 har ansvaret for å sørge for et alternativt tilbud, Fagkompetansemodellen hvor faste skoler i fylket gir tilbud innenfor fag de selv har kompetanse og Regionmodellen der faste skoler gir tilbud, men bosted tillegges større vekt. Det betyr at skoler også tilbyr alternativ Vg3 innenfor fag de ikke har kompetanse på i skolen.

Målsettingen med et forsterket alternativt Vg3 er å gi elever et alternativt opplæringstilbud som leder til fagbrev. Et godt alternativt Vg3 beskrives av lærere og elever som et tilbud der elevene enten kommer ut i praksis og får god oppfølging av faglærer eller ansvarlig i bedrift, eller at eleven kommer ut i praksis og går over på ordinær læreplass. Imidlertid karakteriseres tilbudet som et «nødvendig onde» for både fylkeskommunen og skolen. Tilbudet skal være forsvarlig samtidig som det ikke er et ønsket tilbud og det er derfor ikke at det blir for godt eller flagges for høyt. Det sees som en fare for at det blir en snarvei for elevene til fagbrev eller at arbeidslivet drar nytte av gratis arbeidskraft i stedet for å ta inn lærlinger. Alternativt Vg3 er nå en lovpålagt ordning og det gis støtte til ulike måter å gjennomføre den på.

## 3.6 Fagfornyelsen

Fagfornyelsen viser til arbeidet med å fornye læreplanene og gjøre de mer relevante for fremtiden. Dette arbeidet foregår frem til høsten 2020.

Fagene skal få mer relevant innhold, tydeligere prioriteringer og sammenhengen mellom fagene skal bli bedre. Målet er å styrke utviklingen av elevenes dybdelæring og forståelse. Verdigrunnlaget skal løftes frem i læreplanene, og elevene skal jobbe tverrfaglig med demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring (Utdanningsdirektoratet,2017).



Verdigrunnlaget utdypes i overordnet del av læreplanverket. Den overordnede delen ble fastsatt ved 1. september 2017. Der presenteres også de overordnede prinsippene for opplæringen, både pedagogisk praksis og samarbeidet mellom hjem og skole. Overordnet del er forankret i Formålsparagrafen (§1-1) i opplæringsloven, som blant annet sier at opplæringen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon. Elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å mestre sine liv og kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.

Hittil har vi redegjort for nasjonale satsninger og tiltak knyttet til hjem-skole samarbeid og økt samarbeid skole og næringsliv, men Hedmark fylkeskommune har også egne regionale og lokale tiltak de har iverksatt for å styrke disse samarbeidsrelasjonene. Arbeidet med fagfornyelsen preger alt arbeid som gjøres ved skoleeier, og ved skolene i Hedmark i dag.

### 3.7 Regionale og lokale tiltak

Hedmark har frem til nå ligget under landsgjennomsnittet på gjennomstrømming ved videregående opplæring, men har hatt en økning de siste årene. Tallene fra 2018 viser nå en gjennomstrømming på 73,4 prosent som er rett under landsgjennomsnittet på 73,5 prosent (SSB, 2018). Hedmark fylkeskommune og de videregående skolene prioriterer tiltak med mål om å heve kvaliteten på den ordinære opplæringen for alle elevene, hvor skolebasert kompetanseutvikling har høyest prioritet. Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med dets ledelse og alle ansatte deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass (Utdanningsdirektoratet, 2015). Utviklingsarbeidet er knyttet til områder hvor skolene ser behov for å forbedre praksis.

Det er iverksatt tiltak utviklet av Hedmark fylkeskommune og på enkeltskoler som det er relevant å redegjøre for her. Til grunn for alt utviklingsarbeid fylkeskommunen gjennomfører i sine skoler, ligger SKUP – Skolebasert kompetanseutvikling. Videre er det jobbet med rutiner for å utvikle og opprettholde gode relasjoner mellom elev, lærer og foresatte. Dette arbeidet er videreført gjennom IKO – kartlegging, identifisering og oppfølging ved alle videregående skoler i Hedmark. «Fra elev til lærling» er et formidlingsprosjekt Hedmark fylkeskommune har satt i gang for å få elver tidlig ut i lære.

#### 3.7.1 SKUP – Skolebasert kompetanseutvikling

Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass (Utdanningsdirektoratet 2015b). Hensikten er å utvikle skolens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter når det gjelder læring, undervisning og samarbeid. Målet er god praksisendring over tid og å videreutvikle skolen som lærende organisasjon, slik at alle ledere og ansatte kan samarbeide godt om å forbedre elevenes læring.

Siden 2010 har det i Hedmark fylkeskommune vært jobbet med skolebasert kompetanseutviklingsprosjekt med fokus på læringsledelse. Alle de videregående skolene har hatt anledning til å delta. Som en videreutvikling av dette ble det våren 2016 igangsatt et skolebasert kompetanseutviklingsprogram «SKUP» som alle de videregående skolene deltar på. Programmets overordnede målsettinger er å forbedre gjennomføringen og læringsutbytte for elevene, samt å sette skolene i stand til å implementere, drifte og videreutvikle skolebasert kompetanseutvikling i egen organisasjon.

Programmet er delt inn i en ledermodul som omfatter alle skolenes ledere, og ulike moduler for skolens pedagogiske personale. Ledermodulen skal bidra til å sette skolen i stand til å implementere og drifte programmet i egen organisasjon. Det er i modulen lagt opp til fagdager med kompetanseheving og veiledning av skolenes ledere. For innværende år (2018/2019) inkluderes også fagfornyelsen i ledermodulen for best mulig å forberede skolene. Veiledningen av skolelederne foretas av eksternt faglige veiledere.

Når det gjelder fagmodulene for det pedagogiske personalet velger skolene blant ulike moduler innen Læringsledelse, Pedagogisk bruk av IKT, Motivasjon, mestring og relevans, Tilpasset opplæring, Vurdering og IKO. Modulene er utviklet i samarbeid mellom skolene, pedagogisk utviklingsavdeling på VGO og eksterne faglige ansvarlige. Varigheten på modularbeidet for det pedagogiske personalet er omlag ett år. Det er skolens ledelse som i samarbeid med pedagogisk utviklingsavdeling på VGO leder og drifter modulene. Fagfornyelsen som skolene står ovenfor inkluderes også i enkelte av modulene.

Arbeidsformen som gjennomføres i denne typen kompetanseprogram krever engasjement og god ledelse i skolene for å utvikle samarbeids- og læringskulturen i organisasjonen, som er grunnleggende viktig for å skape ett profesjonelt lærende fellesskap og for å oppnå ønsket effekt. SKUP er en langsiktig arbeidsform og ikke et prosjekt som kommer til å avsluttes. Arbeidsformen er vel så viktig som innholdet i de ulike modulene og det legges stor vekt på implementeringskvalitet i hver modul som innføres på skolene.

### 3.7.2 Elevoppfølging i videregående skole

Ved starten av prosjektet Kultur for samarbeid, hadde Ringsaker videregående skole et pågående prosjekt for skole-hjem samarbeid, RULF. RULF står for Ressurs= ungdom+ lærer+ foresatte, og samarbeidet bygger på elevers, foresattes og læreres ressurser og tar ikke utgangspunkt i problemer.

Begrunnelsen for RULF-tiltaket var å øke antall elever som fullfører og består videregående opplæring og få ned fraværet, fange opp elever som er i faresonen for ikke å fullføre og bestå og forbedre skole-hjem samarbeidet. Tiltaket er forankret i forskningsbasert kunnskap om betydningen av å ha god kjennskap til eleven, betydningen av gode relasjoner mellom ungdom, foresatte og lærer. Målene med tiltaket er å utvikle og

opprettholde gode relasjoner mellom elev, lærer og foresatte for å få til en bedre opplærings situasjon for eleven, skolen skal ha kunnskap om hver enkelt elev allerede fra skolestart, for bedre å kunne forstå og utnytte den enkeltes potensiale, avklare forventninger skole-elev-foresatte har til hverandre og bli enige om avtale med individuelle mål for den enkeltes elev og tiltak som iverksettes hvis ikke avtalen holdes. Målgruppen for tiltaket er alle elever og foresatte på Vg1 og Vg2 og Vg3 fra 2. halvår 2014/2015. Måleindikatorer er antall gjennomførte samtaler og økt gjennomføring på Ringsaker videregående skole. Etter at Ringsaker videregående skole ble en IKO skole fra skoleåret 2016/2017 er ordningen med RULF videreført i IKO arbeidet.

### 3.7.3 IKO Identifisering – kartlegging – oppfølging

IKO-tenkningen i Akershus har utspring i NIFU STEP's forskning rundt bortvalg og frafall i videregående opplæring v/Eifred Markussen. Selve modellen ble utviklet og operasjonalisert i samarbeid med Markussen og prosjektet «Redusert bortvalg i en lærende organisasjon» ledet av Kjeller videregående skole sammen med fire andre skoler fra 2006.

NIFU fulgte 10 000 elever og fant noen kjennetegn som gikk igjen ved elever som ikke gjennomførte og bestod videregående opplæring. Resultatene som forelå i 2008 viste at de viktigste kjennetegnene var karakterer og fravær. Andre kjennetegn som kom frem var mistrivsel, urealistiske studie-/yrkesvalg og svake grunnleggende ferdigheter.

Under Ny GIV overgangsprosjektet ble IKO-modellen i Akershus videreutviklet til en felles modell for ungdomsskolene og videregående skoler. Under Ny GIV ble også styrking av elevenes grunnleggende ferdigheter et hovedsatsingsområde og innlemmet som et fast parameter i modellen.

IKO står for identifisering, kartlegging og oppfølging. Modellen skal gi en tettere oppfølging av svakt presterende elever.

IKO-modellen deler elevene inn i tre ulike grupper:

1. Elever med normal oppfølging
2. Elever med rett til spesialundervisning
3. Elever uten rett til spesialundervisning men som har behov for tett oppfølging i perioder.

Det er sistnevnte elevgruppe som er i fokus i IKO-modellen.

Formålet med IKO-modellen er å forebygge bortvalg og frafall i videregående opplæring og redusere sannsynligheten for at elever havner i faresonen for å komme i slike situasjoner. Hovedmålet med IKO-modellen er derfor å gjøre alle elever best mulig faglig og sosialt rustet til å komme seg videre i utdanningsløpet.

Enkelt sagt er en «IKO-elev» en elev som er identifisert på bakgrunn av faste kriterier. Videre er eleven kartlagt for å finne årsakene til elevens utfordringer. Dersom kartleggingen definerer et behov for oppfølging, iverksettes skreddersydde tiltak. Visuelt kan dette framstilles slik:



Identifiseringsfaktorene er knyttet til:

- Grenseverdier for karakterer og fravær
- Mistrivsel
- Urealistiske studie-/yrkesvalg
- Kritiske ferdigheter i lesing, skriving og regning

Ved definert behov for videre oppfølging, vil kartleggingen inneholde en plan for oppfølgingen. Mål og innhold vil variere ut fra elevens utfordringer og slutt mål:

- Slutt målet er fullført og bestått videregående opplæring, hvor eleven på sikt skal kunne ha fullt utbytte av normal oppfølging.
- Slutt målet er grunnkompetanse, hvor oppfølgingen skjer i form av spesialundervisning.

Oppfølgingstiltakene ovenfor elevene vil variere fra elev til elev, men også fra skole til skole, dvs. bygge på hva den enkelte skoles kompetansebeholdning, pedagogiske ståsted, organisatoriske forhold, tiltak man tidligere har positive erfaringer med etc. Samtidig er det viktig at oppfølgingstiltakene som iverksettes har sammenheng med hva som anses som årsakene til elevens utfordringer; «rett diagnose, rett medisin.»

### 3.7.4 Fra elev til lærling

Prosjektet Fra elev til lærling handler om å styrke de videregående skolenes rolle i formidlingsarbeidet gjennom å øke kompetansen om fagopplæring hos lærere og rådgivere, elever og foreldre på Vg2 yrkesfag, samt i bedrifter. Dette skal bidra til at søkeprosessen og formidlingen blir mer effektiv og flere elever fra Vg2 får lærekontrakt tidligere. Målgruppen er alle elever ved Vg2 yrkesfag ved alle videregående skoler i Hedmark. Måleindikatorer er antall elever på Vg2 som søker innen 1. mars og antall elever som har godkjent lærekontrakt innen 15. august.

Det er videregående opplæring, avdeling for fag- og yrkesopplæringen som er hovedeier av tiltaket og samarbeider med opplæringskontorene i kommunene, LO, NHO og næringsssamarbeidet i Glåmdalen. Tre mentorskoler startet tiltaket i oktober 2013, og de 11 resterende skolene ble invitert inn i prosjektet fra januar 2015. Ordningen er nå etablert som varig tiltak. Mentorskolene har prøvd ut ulike aktiviteter som for eksempel åpen skole, søkeseminar, lærlingesamlinger, speed-date mellom elever og bedrifter mm.

### 3.8 Prosjektets videre fremdrift

Østlandsforskning har på bakgrunn av kartleggingene som er gjort i løpet av prosjektperioden, over nasjonale, regionale og lokale tiltak og relevante samarbeidsarenaer, presentert forslag til ulike tiltak prosjektgruppa. Utgangspunktet for utviklingstiltakene som er foreslått, er at det etableres profesjonelle læringsfellskap på skolene, at det er noen som vil noe, og at det etableres nettverk mellom skolene. Videre ble det lagt opp til at det bygges videre på samarbeidsarenaer som allerede eksisterer mellom skole og lokalt næringsliv.

Det har vært utarbeidet prosjektskisser knyttet til hvilke tiltak som er relevante å sette i gang med. Tiltakene ble drøftet på flere møter i prosjektgruppa. Skolenes kapasitet har vært hensyntatt og det har vært fokus på å sette i gang noe skolene allerede var i gang med og hadde et ønske om å videreutvikle. Videre ble mulige tiltak sett opp mot nasjonale føringer som kom underveis i prosjektperioden. Dette er gangen i et utviklingsprosjekt som, beskrevet i kapittel 2, kan dreie noe underveis på grunn av både interne prosesser og eksterne forhold.

Ett av de nasjonale prosjektene som er satt i gang nå og som vil ha stor betydning for hvordan fylkeskommunen viderefører satsingen på Kultur for samarbeid, er arbeidet med fornyelsen av Kunnskapsløftet. Målet er å styrke utviklingen av elevenes dybdelæring og forståelse. Verdigrunlaget skal løftes fram i læreplanene, og elevene skal blant annet jobbe tverrfaglig med demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring ([www.udir.no](http://www.udir.no)). Arbeidet med fagfornyelsen er lagt opp som en involverende prosess med innspillsrunder, og ferdige læreplaner er planlagt først for skoleåret 2020/2021.

Prosjektgruppa besluttet høsten 2016 å arrangere et utviklingsverksted som startskuddet på et utviklingsarbeid om hjem-skole samarbeid ved de videregående skolene. Dette presenteres i neste kapittel. Videre ble det senere meldt et ønske om en kartlegging av skole-næringslivssamarbeidet ved de tre samme skolene, med bakgrunn i nasjonale føringer om å etablere lokale nettverk, jf. Samfunnskontrakten for flere lærlinger (2016-2020). Kartleggingen presenteres i kapittel 5.



## 4 UTVIKLINGSARBEID FOR Å STYRKE SAMARBEIDET HJEM-SKOLE

I dette kapitlet presenterer vi hva som har skjedd i prosjektet når det gjelder faktiske tiltak for å styrke samarbeidet hjem – skole. Et ledd i dette arbeidet var gjennomføringen av et utviklingsverksted hvor interesserte skoler deltok. I kapitlet beskrives gjennomføringen av dette utviklingsverkstedet og hva som kom ut av det. Videre presenteres det veiledningsarbeidet som SePU har gjennomført ved tre utvalgte videregående skoler.

### 4.1 Nivå for hjem-skole-samarbeid

Skole-hjem-samarbeid er forankret i opplæringsloven § 1-1, hvor det heter at opplæringene i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståelse med hjemmet, åpne dører mot verden og framtiden og gi elevene og lærlingene historisk og kulturell innsikt og forankring. Opplæringslovens § 13-3d slår fast at det er kommunens og fylkeskommunens plikt å sørge for et slikt foreldresamarbeid ute i skolene. I Forskrift til opplæringsloven, §20-1 understrekes det at dette skole-hjem-samarbeidet skal ha eleven i fokus og bidra til faglig og sosial utvikling. Her uttrykkes også betydningen av et godt foreldresamarbeid som en viktig ressurs for skolen i arbeidet med å utvikle gode læringsmiljø som har betydning for læringsresultater, som igjen fører til at flere fullfører videregående opplæring.

Videre heter det i Forskrift til opplæringsloven, §20-4, om foreldresamarbeid i videregående opplæring, at skolen skal holde kontakt med foreldrene til elever så lenge de ikke er myndige. I starten av opplæringsåret for Vg1 og Vg2 skal det gjennomføres et foreldremøte hvor relevant informasjon til foreldrene gis. Første halvår av opplæringsåret har foreldre med elever under myndighetsalder rett til minst en planlagt og strukturert samtale med kontaktlærer hvor nødvendig informasjon om elevens daglige arbeid, kompetanse i fagene, elevens utvikling etc. skal formidles. Målet for samtalen skal være å avklare hvordan elevene, skolen og foreldrene kan samarbeide for å tilrettelegge for læring og utvikling.

Lovverket og læreplanverket Kunnskapsløftet (LK06), slår fast at skole-hjem-samarbeid er nødvendig for å lykkes med opplæringen i skolen og at partene er gjensidig avhengige av hverandre. Læreplanverket, LK06, poengterer at foresatte har hovedansvaret for egne barn. Foreldrerollen står med andre ord sterkt i det norske skoleverket. Skolen har dermed ingen

forrang foran foreldrene. Læreplanverket uttrykker likevel at det er skolens ansvar å legge til rette for og engasjere foreldrene i dette samarbeidet:

*Foreldre og føresette har hovudansvaret for eigne barn, og dei har stor innverknad på motivasjonen og læringsutbyttet deira. Samarbeidet mellom skole og heim er sentralt både for å skape gode læringsvilkår for kvar ein skild elev og for eit godt læringsmiljø i gruppa og på skolen. Ein føresetnad for godt samarbeid er god kommunikasjon. Gjensidig kommunikasjon om den faglege og sosiale utviklinga til elevane og kor godt dei trivst, vil stå sentralt i samarbeidet. Samarbeidet mellom skole og heim er viktig i heile grunnopplæringa, men det vil endre karakter og form etter kvart som elevane blir eldre og får større ansvar for eiga læring og utvikling.*

*Samarbeidet mellom skole og heim er eit gjensidig ansvar, men skolen skal ta initiativ og leggje til rette for samarbeidet. Opplæringslova, forskrift til lova og læreplanverket dannar grunnlag for samarbeidet, og foreldre og føresette skal ha reelt høve til innverknad på eigne barns læringsarbeid fagleg og sosialt.*

*Heimen skal få informasjon om måla for opplæringa i faga, kva fagleg utvikling elevane har i forhold til måla, og korleis heimen kan medverke til å fremme måloppnåinga deira. Vidare skal heimen ha informasjon om korleis opplæringa er lagd opp, og kva for arbeidsmåtar og vurderingsformer som blir brukte. Det må også leggjast til rette for at foreldre og føresette får nødvendige opplysningar for å kunne delta i reelle drøftingar om utviklinga av skolen (Prinsipper for opplæringen, læreplanverket, <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/samarbeid-med-heimen/>)*

Vi ser av de nasjonale føringene at det eksisterer tre nivåer i samarbeidet mellom skole og hjem (Nordahl, 2015):

1. informasjon
2. dialog og drøftinger
3. medvirkning og medbestemmelse

Informasjon handler om den gjensidige utvekslingen av opplysninger mellom skole og hjem. Skolen skal informere om elevens faglige og sosiale utvikling, om hvordan opplæringen foregår, om arbeidsmåter og vurderingsformer og annen relevant informasjon. Hjemmet skal også informere skolen om hvordan ungdommen opplever skolen og om særlige forhold hjemme som skolen trenger å kjenne til. Det er gjensidighet i informasjonsflyten. Utveksling av informasjon er det laveste nivået av samarbeid (Nordahl, 2015).

Dialog og drøftinger åpner for en reell og sannferdig kommunikasjon mellom skole og foreldre. Her drøfter man forhold som har med eleven å gjøre som undervisning, læringsmiljø og utviklingen av skolen i en åpen dialog hvor ingen skal vinne. Målet, intensjonen, er å skape en best mulig opplæring for eleven. Her er det klima for ulike synspunkter og oppfatninger og med mål om å komme fram til enighet. Anerkjennende kommunikasjon er viktig hvor lærer viser interesse for foreldrenes synspunkter og innspill,



hvor det vises interesse for hva foreldrene har å si, hvor man stiller åpne spørsmål og hvor det er en åpen stemning. På et slikt samarbeidsnivå vil foreldre kunne oppleve å bli hørt og trodd. Her har man flyttet samarbeidet opp et nivå fra informasjon (Nordahl, 2015).

Medvirkning og medbestemmelse er det høyeste nivået for samarbeid mellom skole og hjem og innebærer et reelt samarbeid med konsekvenser for begge parter (Nordahl, 2015). Foreldre har reell innflytelse og påvirkning på de avgjørelser som tas og på den pedagogiske praksis som berører eleven. For å få til dette kreves at man har felles mål for samarbeidet og hvor man treffes felles beslutninger med høy grad av forpliktelse. På den måten kan skolen drive en opplæring som samsvarer med nasjonale målsettinger og foreldrene ta seg av foreldreansvaret. For foreldrene handler dette om å bli tatt hensyn til av skolen og lærerne. Dette er en form for partnerskap hvor skole og hjem fatter beslutninger i fellesskap. Dette handler ikke om at foreldrene skal bestemme alene.

## 4.2 Utviklingsverksted med fokus på hjem-skole-samarbeidet

### 4.2.1 Forberedelser

I forkant av utviklingsverkstedet leste vi gjennom årsrapportene til de tre utvalgte skolene. Det ga et inntrykk av hvordan de jobber med hjem-skole samarbeid. Deretter gjennomførte vi telefonintervjuer med rektorene. Gjennom samtalene fikk vi god innsikt i det faktiske og praktiske arbeidet som gjøres når det gjelder hjem-skole-samarbeid, og tanker og planer de har for videre arbeid.

Gjennomgangen av årsplaner og samtalene ga nyttig bakgrunnsinformasjon i forarbeidet til utviklingsverkstedet og i arbeidet med skolene på utviklingsverkstedet.

### 4.2.2 Gjennomføringen av utviklingsverksted

#### **Innhold**

Et utviklingsverksted er en faglig møteplass hvor relevante aktører samles for å utveksle erfaringer, få faglig påfyll og komme med innspill til prosjektet. Utviklingsverksted beskrives ofte som en organisert arbeidsform der personer med ulik bakgrunn jobber for å finne løsninger på problemer. Vanligvis er tidsrammen for et utviklingsverksted en hel arbeidsdag (f.eks kl 9-15). Et utviklingsverksted består av tre elementer, et kunnskapsbidrag, en idédugnad, kreativ fase og til slutt en konkretisering hvor en arbeider med framdrift og forpliktelser. Utviklingsverkstedene ledes av to forskere som har forberedt en faglig ramme og et innhold det skal arbeides med. På utviklingsverkstedet er det deltakerne selv som skal være aktive og som gjennom sin deltakelse i verkstedet skal få økt sin kompetanse og bidratt i en positiv utvikling av et pågående prosjektarbeid.

Forskernes rolle er å være prosessveiledere og sørge for framdrift slik at erfaringene blir systematisert og koblet til teori (Jfr Tiller 1999).

Vi gjennomførte et utviklingsverksted i november 2017, hvor deltakere fra tre videregående skoler var invitert til å delta. Skolene var Storhamar videregående skole, Solør videregående skole og Elverum videregående skole. Deltakerne var rektorer, avdelingsledere og kontaktlærere. Programmet for dagen var tredelt, med et faglig bidrag fra professor Thomas Nordahl om samarbeidet hjem - skole, en bolk med erfaringsdeling mellom skolene hvor de presenterte gode tiltak de selv jobbet med og diskuterte nye tiltak, og til slutt en konkretisering av hvordan valgte tiltak skulle følges opp (se vedlegg for programmet for dagen).

### **Faglig bidrag**

Thomas Nordahl holdt en innledende presentasjon av hva forskningen sier om skole – hjem –samarbeidet. Han presenterte blant annet tre samarbeidsnivåer i skole – hjem – samarbeidet, som vi senere benyttet i struktureringen av kafe-dialogen (Nordahl, 2015). De tre nivåene er:

#### 1. Informasjon (svakest grad av samarbeid)

- Gjensidig informasjon, fra skolen til hjemmet, fra hjemmet til skolen

#### 2. Dialog og drøftinger

- Gi foreldre mulighet til å stille spørsmål underveis og at de opplever å bli hørt
- Anerkjennende kommunikasjon er viktig (Lærer viser interesse for det foreldrene har å si, har evne til å lytte, stiller åpne spørsmål, er positiv).

#### 3. Medvirkning (sterkest grad av samarbeid)

- Innebærer et reelt samarbeid med konsekvenser for begge parter
- Krever mål for samarbeidet, treffe felles beslutninger, høy grad av forpliktelse

### **Kafe-dialog**

Vi valgte kafe-dialog som metode for at deltakerne skulle kunne dele erfaringer og diskutere mulige nye tiltak. Kafè-dialog er en metode som kan benyttes når en ønsker å innhente og dele ideer og innspill med hverandre. En plasserer ut fem-seks tema-bord med en eller to kafeverter ved hvert bort. Kafevertenes oppgave er å fortelle om tiltaket og svare på spørsmål. Deltakerne går fra bord til bord, og sitter ca ti minutter ved hvert bord. De får beskjed når de skal bytte bord. Deltakerne tar selv notater. Kafe-dialogen avsluttes med at deltakerne samler seg i sine respektive kommunegrupper, deler notatene sine og oppsummerer.

Vi organiserte kafe-dialogen rundt følgende temaer som vi plasserte ut på hvert av bordene:

**a) Foreldreengasjement**

Drøft følgende med utgangspunkt i de tre nivåene for samarbeid; 1) Informasjon, 2) Dialog og drøftinger, 3) Medvirkning og medbestemmelse

**«Hvordan kan skolen legge til rette for engasjement hos foreldre?»**

**b) Samarbeid med lokalsamfunnet**

Drøft følgende med utgangspunkt i de tre nivåene for samarbeid; 1) Informasjon, 2) Dialog og drøftinger, 3) Medvirkning og medbestemmelse:

**«Hvordan kan skolen legge til rette for å styrke samarbeidet med lokalsamfunnet?»**

**c) Skolekultur**

Drøft følgende med utgangspunkt i de tre nivåene for samarbeid; 1) Informasjon, 2) Dialog og drøftinger, 3) Medvirkning og medbestemmelse:

**«Hvordan kan man sikre at skolekulturen bidrar til å bygge opp under samarbeidet mellom skole og hjem?»**

**d) Foreldremøte**

Drøft følgende med utgangspunkt i de tre nivåene for samarbeid;

1) Informasjon, 2) Dialog og drøftinger, 3) Medvirkning og medbestemmelse:

**«Hvordan kan skolen legge til rette for foreldremøter som bidrar til å styrke samarbeidet mellom skole og hjem?»**

**e) Utviklingssamtalen**

Drøft følgende med utgangspunkt i de tre nivåene for samarbeid;

1) Informasjon, 2) Dialog og drøftinger, 3) Medvirkning og medbestemmelse:

**«Hvordan kan skolen legge til rette for utviklingssamtaler som bidrar til å styrke samarbeidet mellom skole og hjem?»**

Etter at deltakeren hadde gjennomført kafe-dialogen gikk de tilbake til sine respektive bord slik at alle som kom fra samme skole satt samlet. På bakgrunn av alle tiltakene som deltakerne kom fram til, skulle de så bli enige om hvilke to tiltak de ønsket å prøve ut i egen skole.

### **Konkretisering – veien videre**

Deltakerne fikk følgende oppgave:

1. Gjør rede for hvilke tiltak dere vil fokusere på
  - Det skal være minst ett nytt tiltak dere vil sette i gang, og det kan være tiltak dere allerede jobber med og som dere vil videreutvikle/forbedre.
2. Beskriv hvilke hjelpemidler/verktøy dere har utviklet eller vil utvikle i tilknytning til tiltakene

- F. eks maler for informasjonsskriv, utviklingssamtaler, gjennomføring av foreldremøter, hjemmeside, brosjyrer etc.
3. Beskriv hvordan dere systemiserer og forankrer tiltakene i organisasjonen
- F.eks nedfelt i årshjul, rutiner for kontaktlærer, rutiner for rapportering ol.
- Konkretiseringer og framdriftsplaner ble renskrevet og oversendt forskningsmiljøet. Prosessen videre var at hver skole skulle gjøre egne avtaler med veiledere fra SePU for videre oppfølging.

## 4.3 Oppfølging og evaluering av skolene

### 4.3.1 Storhamar videregående skole

Skole-hjem samarbeid er et av satsingsområdene ved Storhamar videregående skole og er dermed et prioritert område for skolen. Skolen har utviklet gode rutiner rundt dette som også er nedfelt i skolens kvalitetssystem.

#### Bakgrunn

Skolen sier de driver en forskningsorientert skoleledelse hvor forskningsresultater gir retning for arbeidet ved skolen. Skolens elevgrunnlag har vært en relativ homogen elevgruppe gjennom flere år, men ser ut til å endres og bli mer mangfoldig med flere minoritetsspråklige elever, flere faglig sterke elever og samtidig større forskjeller i elevgruppen med økende grad av tilpasninger. Historisk sett har skolen hatt lavest snitt på grunnskolepoeng, høyest andel elever som ikke fullfører videregående opplæring, høyest fraværprosent for elever i videregående skole i Hedmark, høy andel elever som tar delkurs og flere elever fra ulike regioner og kommuner. 10 prosent av elevene går på tilrettelagte tilbud. Samtidig utgjør foreldregruppa ved skolen de med lavest utdanningsbakgrunn sammenlignet med de andre videregående skolene i Hedmark. (Kilde: PP-presentasjon Utviklingsverksted Skole-hjem samarbeid, Hildegard Johannessen)

Storhamar vgs er utviklingsorienterte med en ledelse som ønsker å etterspørre og stimulere lærerne i det daglige arbeidet gjennom økt bevissthet rundt bl.a teamarbeid og et godt skole-hjem samarbeid. Skolens visjon og verdigrunnlag er utarbeidet sammen i kollegiet og gir retning for det daglige arbeidet. Med utgangspunkt i visjonen "Vi former framtiden» blir verdigrunnlaget definert gjennom begrepene profesjonalitet, læring, utvikling, strukturer og samarbeid (PLUSS verdier). «Profesjonalitet og læring gjennom tydelige strukturer og utviklende samarbeid». Kjerneverdiene skal gjennomføres i alt arbeid rundt elevenes opplæring. Her er kontaktlærerrollen sentral fordi kontaktlærere er en viktig ressurs og kontaktperson i skole-hjem samarbeidet.

## Konkretisering og implementering av tiltak

Arbeidet i læringsgruppene på Utviklingsverkstedet ga god mening og muligheter for samarbeid og å skape noe i fellesskap. Skolens deltakere arbeidet med konkrete utviklingsmål. Dette opplevdes aktuelt. I dette arbeidet fikk også læringsgruppene god veiledning. Oppsummeringen av arbeidet i disse gruppene ble senere brukt i det videre arbeidet ute ved skolen, både i ledergruppen og også ute i avdelingene. Alle avdelingene har gjennom året arbeidet med utviklingen av skole-hjem samarbeidet. Dette har vært gjort gjennom drøftinger og vurderinger med utgangspunkt i tre hovedpunkter:

- Hva ønsker skolen med skole-hjem samarbeidet?
- Hva lykkes vi med i dette arbeidet?
- Hva bør endres for å nå skolens forbedringspunkter?

Resultatene fra disse drøftingene ute på hver av avdelingene er gjennomgått og oppsummert og har slik dannet utgangspunkt for skolens videre arbeid. Avdelingsledere og kontaktlærere arbeider i henhold til oppsatt fremdriftsplan.

Skolens ledelse utviklet etter utviklingsverkstedet en prosjektplan med visjon og verdigrunnlag for skole-hjem samarbeidet hvor tiltak og fokusområder ble definert. Samtidig ble det utarbeidet en fremdriftsplan for gjennomføring og implementering av dette arbeidet. Både prosjektplanen og framdriftsplanen med oppsatte tidsfrister er fulgt opp.

## Veiledning

Selv om det allerede er gode systemer og rutiner for skole-hjem samarbeidet ønsket skolen å videreutvikle dette.

Det var særlig to tiltak som skolen ønsket fokus på:

1. Organisering, innhold og aktiviteter av foreldremøtene
2. Utarbeidelse av informasjonsbrosjyre til foresatte

Veiledningsmøtet mellom Storhamar vgs og SePU ble gjennomført 10.mai 2017 på Storhamar vgs. Det var totalt 12 deltakere fra skolen og to fra SePU. Av skolens deltakere var fire avdelingsledere fra skolens ulike programområder, kontaktlærerne som deltok på utviklingsverkstedet og rektor. I forkant av møtet mottok veilederne veiledningsgrunnlag i form av følgende dokumenter:

- Visjon og verdigrunnlaget for skole-hjem-samarbeide utarbeidet av ledergruppen
- Notat med oppsummeringer fra avdelingene
- Førsteutkast til informasjonsbrosjyre

I tillegg var det utarbeidet to problemstillinger som skolen ønsket innspill på i veiledningsmøtet:

1. Hva sier forskning: hvordan skape god medskapning og involvering?
2. Hva slags kommunikasjonsform bør vi tilstrebe i en informasjonsbrosjyre?

Innledningsvis i møtet presenterte rektor fellespunkter som kom fram etter drøftingsmøtene rundt på de ulike avdelingene. Disse fellespunktene som beskriver hva avdelingene ønsker å beholde og hva skolen skal endre på, er:

- Rutinen rundt foreldresamarbeidet fungerer godt
- Se på organiseringen av første foreldremøte
- Større aktivitet som engasjerer foresatte- for eksempel elevkveld med foreldre/foresatte
- Utvikle Åpen skole-konseptet for å skape større engasjement. Knytte foreldremøte til åpen skole?
- Kontakt med bransjen også for foresatte
- Bli mer digitale på informasjon
- Utvikle arenaene vi allerede har

Med dette som utgangspunkt drøftet vi innhold og form i skolens mottaksprogram av foresatte og det første foreldremøtet på Vg1 som gjennomføres i oppstart av nytt skoleår. Skolen løftet fram sider som de synes fungerte godt. Veiledningen gikk ut på å bevisstgjøre skolen på å heve nivået på dette første møtet fra å være kun et informasjonsmøte til å tenke mer konkret rundt modellering og å vise at skolen ønsker involvering og medskapning i samspillet med foresatte. Det kom fram flere gode helt konkrete forslag til aktiviteter som kunne gjennomføres på dette første foreldremøtet.

Erfaringsmessig møter alle foresatte til samtale med kontaktlærer. Så den mer individuelle samtalen om den enkelte elev, opplever foresatte som nyttig. Når det gjelder oppmøte på de ordinære foreldremøtene, kan det være med vanskelig. Det er krevende å få foresatte til å føle fellesskap som en gruppe når ungdommene begynner på videregående. Det ble drøftet flere tiltak, bl a mer elevaktivitet på slike møter og at skolen tar kontakt med de foresatte som ikke møtte for å gi nødvendig informasjon og vise at de var savnet, i håp om å øke foresattes deltagelse i slike møter. Skolen må definere hva som skal være standard i skole-hjem samarbeidet slik at det som vedtas blir innført som rutiner som alle kontaktlærere skal utføre slik at det blir konsistens for hele skolen og ikke tilfeldig hvilke lærere man forholder seg til.

Skolens informasjonsbrosjyre og kommunikasjonsformen der ble drøftet. Det kom flere innspill fra SePu på hvordan man bør kommunisere for å vekke alle foreldres interesse. Det

handlet om mer direkte budskap til foresatte (mer «Spot on»), mindre tekst og kortere setninger, innlagt årshjul for skole-hjem samarbeidet, mer punktvis framstilling etc.

Det ble et godt og konstruktivt møte. Storhamar vgs opplevde dette som et godt veiledningsmøte. Det ledergruppen hadde meldt inn som veiledningsgrunnlag, ble fulgt opp i møtet med gode og konkrete refleksjoner over organisering, metodikk og andre forhold som var av betydning for den videre implementeringen.

I etterkant av møtet er ny informasjonsbrosjyre for skole-hjem samarbeid ferdig utviklet. Den ble veldig bra! Det er også utviklet en informasjonsvideo om elevtjenesten ved skolen hvor skolens ulike tjenester presenteres for elevene på en flott måte.

### 4.3.2 Solør videregående skole

Tett oppfølging av elever står sterkt i fokus ved Solør videregående skole. Gjennom denne oppfølgingen av elevene møtes også skolen og foresatte. Det er utviklet gode rutiner for dette samarbeidet.

#### **Bakgrunn**

1/3-del av elevene ved skolen kommer fra andre regioner enn der skolen ligger. Det betyr at mange kommer langveis fra og bor på hybel eller lignende når de går på Solør videregående. Dette utfordrer skole-hjem samarbeidet. Det er mange foreldre som har problemer med å kunne møte opp til samtaler og foreldremøter på skolen.

Skolen gjennomfører to foreldremøter pr år, et rett etter skolestart på høsten og et litt utpå våren. Innholdet i første foreldremøtet dreier seg om:

- Presentasjon av studiested/programområde
- Informasjon om skolen, utdanning
- Skolens forventninger til elevene/foresatte
- Innholdet i skoleåret

I forbindelse med dette møtet gjennomføres også oppstartsamtale for VG1/VG2 elevene mellom elev, foresatte og kontaktlærer. Som grunnlag for denne samtalen, er det utviklet en mal med spørsmål og opplysninger som skolen trenger for å tilrettelegge best mulig for den enkelte elev. Innholdet i samtalen dreier seg om elevens forventninger, motivasjon, hvorfor valg av utdanningsprogram, elevens egne mål for skoleåret samt utveksling av elevopplysninger som er viktig skolen kjenner til. I dette møtet er skolen bevisst på å bygge relasjoner som et utgangspunkt for et godt skole-hjem samarbeid.

Denne oppstartsamtales med den enkelte elev blir fulgt opp med egne elevsamtaler lenger ut på høsten. I denne samtalen evalueres høsten og eventuelle revideringer gjøres. Elev og foresatte innkalles så til ny samtale i slutten av januar. Da evalueres 1. termin og målsettinger for 2. termin fastsettes. Til dette er det utviklet et målsettingsskjema for 2. termin. Kontaktlærer gjennomfører så en ny elevsamtale i løpet av mars hvor de evaluerer skoleåret så langt på bakgrunn av oppstartsamtales og målskjema for 2. termin. På bakgrunn av denne evalueringen iverksettes eventuelle nødvendige tiltak.

Det andre foreldremøtet gjennomføres ut på våren og har fokus på informasjon rundt studievalg.

Gjennom disse Tett-på-tiltakene ønsker skolen å signalisere at veien skal være kort mellom skole og hjem. Elever med ulike behov for tilrettelegging skal følges tett opp slik at de skal gis muligheter for å fullføre videregående opplæring.

### **Konkretisering og implementering av tiltak**

Utviklingsverkstedet som ble gjennomført høsten 2016, ga nyttige innspill til foreldresamarbeid og betydningen av dette. I implementeringsplanen for videreutvikling av skole-hjem samarbeidet heter det at skolen ønsker å utvikle samarbeidet og kommunikasjonen med foresatte. De foresatte skal bli bevisst sine muligheter til å bidra til elevenes læring. Gjennom felles forståelse hos lærerne av betydningen av foreldreinvolvering håper skolen på tettere kontakt med foresatte.

Som skolens tiltak for utvikling av skole-hjem samarbeidet, nevnes:

- Økt involvering av de foresatte i elevenes læringsarbeid
- Videreutvikling av rutiner, planer, maler for skole-hjem samarbeid
- Maler for TETT-samtaler
- Plan for foreldremøter
- Rutiner der det er kontakt med foresatte
- Fokus på foreldresamarbeid for alle som har kontakt med de foresatte

Disse punktene har vært tema både i ledergruppa og lærergrupper når fokus i møtene har vært skole-hjem samarbeid.

### **Veiledning**

Skolen har ikke ønsket veiledning i forbindelse med «Kultur for samarbeid»-prosjektet. Fokuset i dette arbeidet har vært å videreføre og videreutvikle allerede eksisterende rutiner. Skolen forholder seg til mange andre fokusområder også og har egne veiledere inne SKUP-prosjektet. Skolen ledelse har vært bevisst på å skjerme lærerne fra å involveres i for mange ulike prosjekter.



### 4.3.3 Elverum videregående skole

#### **Bakgrunn**

Elverum videregående skole er kjent for å være gode på tilpasning for elevene, og da også foreldrene. For enkeltelever som har behov for tett oppfølging, har skolen daglig kontakt med hjemmene.

Det mer systematiske rundt skole-hjem samarbeidet ved skolen handler om informasjonsportal på skolens hjemmeside, forventningsplakat til foreldrene, skolebrosjyre ved skolestart, foreldremøter og elev/foreldre-utviklingssamtaler. Det er også opprettet en egen Facebook-profil med 2400 medlemmer. Her legges ut dagfersk informasjon. Foreldrene ønskes inn i denne gruppa for å kunne følge med ungdommene sine.

Det er varierende foreldreengasjement fra avdeling til avdeling. Størst engasjement på idrett. For studiespesialisering faller engasjementet fra 2.-3.klasse.

Tidligere ble det opprettet en arbeidsgruppe bestående av foreldre og rektor. Dette gruppen fungerte i to år. Mandatet var gitt: å uttale seg om skole-hjem samarbeid og skoleutvikling. Arbeidsgruppen var med å utvikle et eget opplegg for foreldremøter hvor man i grupper skulle drøfte foreldrerollen og foreldrenes bidrag inn i skolen.

Utfordringen under dette prosjektet har vært rektorskifte og skifte av flere avdelingsledere. Det er kun to av deltagerne på utviklingsverkstedet som er igjen på skolen. Så videreføringen av tankene og ideene fra utviklingsverkstedet har stoppet opp. Det foregår også et massivt rehabiliteringsarbeid ved skolen. Hele skolen bygges om trinn for trinn. Dette har ført til utfordringer mht møteplasser for gjennomføring av foreldremøter samt påvirket fokuspunkter for arbeidet på skolen.

#### **Konkretisering og implementering av tiltak**

Deltagelse på utviklingsverkstedet ga en kickstart for skole-hjem fokuset på skolen. Rektor og fem avdelingsledere deltok.

Det ble aldri utviklet noen implementeringsplan med tiltak for å utvikle skole-hjem samarbeidet i etterkant av utviklingsverkstedet. Skolen har likevel sterkt fokus på dette temaet og har ønsket å utvikle foreldremøtene fra å være rene informasjonsmøter med lang varighet til å få større preg av involvering og engasjement av foreldrene i møtet. I tillegg har skolen ønsket å etablere en ny arbeidsgruppe med foreldre etter mal som tidligere. Dette ligger foreløpig på is.

#### **Veiledning**

Skolen fikk tilbud om veiledning i «Kultur for samarbeid»-prosjektet, men takket nei. Dette er begrunnet i at det er mange ulike prosjekter som initieres fra fylkeskommunen og andre,

som gjør at skolens ledelse har ønsket å begrense og skjerme lærerne for ekstraarbeid. Samtidig opplever skolen at flere av prosjektene går inn i hverandre tematisk, for eksempel SKUP-prosjektet med fokus på vurdering for læringen som også har skole-hjem som tema. Her er det også veileder inne.

#### 4.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert resultater fra tre videregående skolars arbeid med skole – hjem – samarbeidet. Arbeidet startet med et utviklingsverksted hvor representanter fra hver av de tre skolene deltok. Vi fikk svært gode tilbakemeldinger på måten utviklingsverkstedet og kafe-dialog som arbeidsmetode ble godt mottatt av skolene, som opplevde at det var nyttig å få en arena hvor de kunne diskutere hvordan de skulle bygge videre på det arbeidet de allerede gjorde. Noe av det som ble trukket fram var betydningen av å ha en ekstern fasilitator som ledet deltakerne gjennom arbeidsprosessen. Det er en viktig tilbakemelding til fylkeskommunen at det å legge til rette for denne typen læringsarenaer, oppleves nyttig for skolene. Det som imidlertid er vanskelig for skolene er å ta ting videre, få det implementert i det daglige arbeidet. Ved en av skolene var det en stor gruppe ledere og lærere som kom på utviklingsverkstedet. De brukte denne anledningen til å forsterke og arbeide videre med allerede eksisterende rutiner for hjem-skole-samarbeidet ved skolen. Det å ha gode strukturer på plass, et godt delegert ansvar og forutsigbarhet, er forutsetninger for at en skal evne å implementere utviklingsoppgaver og nye prosesser.

## 5 KARTLEGGING AV SAMARBEIDET SKOLE – NÆRINGSLIV

Dette kapitlet tar for seg hva slags samarbeid som finnes mellom videregående skoler og næringslivet i Hedmark i dag. Vi har gjennomført en kartlegging i form av telefonintervjuer med lærlingekoordinatorer, avdelingsledere, YFF-lærere og representanter fra bransjens opplæringskontorer innenfor programområdene helse- og oppvekstsfag, restaurant- og matfag, og service og samferdsel. Intervjuene er sammenfattet og presentert i dette kapitlet. Videre diskuterer vi forslag til organisering av lokale nettverk som fylkeskommunen bør undersøke nærmere, med mål om å styrke samarbeidet til næringslivet.

### 5.1 Metode og utvalg

Høsten 2016 kom det føringer fra statlig hold om at det skal etableres lokale nettverk i alle fylker for å sikre flere kvalifiserte lærlinger læreplasser. I Hedmark er det store variasjoner i måten samarbeidet med næringsliv og lokalsamfunn organiseres på, og hvilke aktører som deltar ved de forskjellige programfagene og skolene. Fylkeskommunen ønsket kunnskap om hvordan samarbeidet er organisert og Østlandsforskning fikk gjennom Kultur for samarbeid-prosjektet, i oppgave å gjennomføre en kartlegging av eksisterende samarbeid og samhandling mellom de videregående skolene: Solør, Storhamar og Elverum, og næringslivet og andre aktører i lærlingeordningen.

Kartleggingen omhandler organisering av samarbeidet mellom skole og næringsliv knyttet til lærlingeordningen. Utdanningsområdene som er valgt ut i kartleggingen er Helse- og oppvekst, Service- og samferdsel og Restaurant – og matfag. Det er utdanningsprogram som de tre skolene som var med i arbeidet om hjem-skole- samarbeid, tilbyr og som det er hensiktsmessig å fortsette samarbeidet med.

En kvalitativ tilnærming ligger til grunn for kartleggingen, og metoden som er benyttet er telefonintervjuer med aktører i de lokale nettverkene om samarbeid med næringslivet og andre relevante aktører. Intervjustudien danner et grunnlag for å diskutere hvordan lokale nettverk best kan organiseres.

Informanter har vært:

- Læringskoordinator ved skolene
  - Avdelingsledere ved utdanningsprogrammene
  - YFF-lærere ved utdanningsprogrammene
- Andre relevante aktører som opplæringskontor og bransjeorganisasjoner som ble identifisert i intervjuene med læringskoordinatorer og avdelingsledere

### 5.1.1 Yrkesfagsutdanning

De tre utdanningsprogrammene i kartleggingen består i hovedsak av to år i skole og to år i lære, med noen alternative tilbud ved noen av programmene. Generelt er det første året, vg1, satt sammen av fellesfag, programfag og yrkesfaglig fordypning. Fellesfagene er norsk, engelsk, matematikk, naturfag og kroppsøving. Programfagene er felles for alle som går på samme utdanningsprogram. Programfagene utfyller hverandre og sees i sammenheng. De skal gi kunnskap om ulike arbeidsprosesser, verktøy og metoder som er typiske for utdanningsprogrammet. Yrkesfaglig fordypning gir elevene mulighet til å prøve ut et eller flere aktuelle lærefag. Gjennom yrkesfaglig fordypning skal elevene få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene, gjennom å delta i realistiske arbeidssituasjoner.

Vg2 bygger på vg1, og her velger elevene et programområde og de spesialisere seg. Det varierer mellom utdanningsområdene hvor mange programområder som tilbys, og det er forskjellig fra skole til skole hvilke programområder de tilbyr. Også på vg2 er det delt inn i fellesfag, programfag og yrkesfaglig fordypning. Dette året er hensikten at elevene får opplæring i yrkesfaglig fordypning i en virksomhet for å gi godt grunnlag for valg av fag som lærling og mulighet for å knytte kontakt med potensielle lærebedrifter. Etter vg2 følger normalt to år som lærling i en virksomhet hvor de spesialisere seg ytterligere i sitt lærefag. Hver virksomhet har en intern opplæringsplan der de tilpasser innholdet i læreplanverket til sin produksjon.

Under er det skissert hvilke programområder og -fag som finnes innenfor hvert av de tre utdanningsprogrammene som inngår i utvalget. Ingen av skolene tilbyr alle programfagene.

Alternativt til læretid tar noen vg3 i skole. Vg3 i skole er et tilbud for å fullføre utdanningsløpet i skolen i løpet av et år. Andre velger påbygg for å få generell studiekompetanse istedenfor læretid. Det er også mulig med vg4 som er påbygging til generell studiekompetanse etter fag- eller svenneprøve.

Det er de siste årene prøvd ut ulike modeller for å få flere elever ut med fag- eller svennebrev utenom 2+2 modellen. I perioden 2014-2018 har det foregått forsøksprosjekter

med vekslingsmodellen i flere fylker og innen ulike utdanningsløp, blant annet i helse- og oppvekstfag, samtidig med at det er gjort en evaluering med henblikk på modellens utfordring, implementering og organisering. I den tredje delrapporten fra 2018 var fokus på utviklingen av forsøkene, og i hvilken grad vekslingsmodellen treffer de ulike fagområdenes behov og særpreg (Høst, Nyen, Reegård & Tønder, 2018). De viktigste funnene i evalueringen er for det første at vekslingsmodellen blir preget av de ulike fagområdenes ulike opplæringstradisjoner, og for det andre at forsøket med vekslingsmodeller har preg av å være en felles løsning som blir anvendt på ulike problemer. En foreløpig oppsummering på skolesiden og blant elevene er at veksling mellom teori og praksis gir god motivasjon og godt læringsutbytte. Mange lærebedrifter er enige, men både blant disse og blant opplæringskontorene og kommunene er man også noe delte i synet på modellen, særlig om hvorvidt den passer på deres fagområde. Alle aktørene i fagopplæringen hadde imidlertid samarbeidet tettere og bedre med hverandre, særlig gjaldt dette skole og bedrift/opplæringskontorene.

Før vi kommer nærmere inn på lærlingekoordinatorens rolle og hvordan organiseringen av samhandlingen og samarbeidet er innenfor de ulike programfagene og skolene, gjør vi kort rede for hva informantene ser som utfordringer knyttet til å få elever ut som lærlinger.

## 5.2 Utfordringer knyttet til å få kvalifiserte ut i lære

Aktører innen de ulike utdanningsområdene erfarer forskjellige utfordringer når det gjelder å få kvalifiserte lærlinger ut i lære.

Innen utdanningsområdet helse- og oppvekstfag er det ulikt mellom programområdene hvorvidt det er vanskelig å få læreplass til de som er kvalifisert. Det er få læreplasser i ambulanséfaget, færre enn antall søkere til skolene. Det samme gjelder for barne- og ungdomsarbeider. For helsefagarbeider er det læreplasser til alle som søker, om de er villig til å flytte noe på seg. Det er imidlertid en utfordring at mange elever velger påbygg istedenfor lære. Mange ser helsefagarbeider-utdanningen som en relevant bakgrunn for eksempel før en sykepleierutdanning, mens andre velger påbygg fordi de ikke ønsker å jobbe som helsefagarbeider. Det er derimot ikke alltid et godt alternativ til å gå ut i lære om man ikke har et godt utgangspunkt karaktermessig, hevdes det blant informantene.

Erfaringene fra bransjen er at det er mange flinke lærlinger, men at det er flere nå enn tidligere som har behov for tilrettelagt opplæring. Motivasjonen for yrket er mer varierende mellom elevene enn hva det var tidligere år. Det knyttes til at alle skal gjennom videregående, og ikke alle er målrettet når det gjelder hva de skal bruke utdannelsen til.

Innen mat- og restuantfag er den største utfordringen å motivere de elevene som er usikre på om de vil gå ut i lære. Det gjelder også å motivere elevenes foreldre. De som ønsker læreplass får læreplass. I bransjen så ser de en trend i at det er flere og flere lærlinger som

begynner uten tidligere arbeidserfaring, men at de fleste takler dette bra. Også her er det stort interessedespråk blant lærlingene, både når det gjelder å lære faget og å lære yrket. Noen er mer opptatt av å få et fagbrev, for så å gå videre i andre retninger. Denne trenden forsterker utfordringen knyttet til at det er for få søkere til utdanningsprogrammet. En informant fra bransjen mener det må settes et trykk på rekruttering til faget og at det må gjøres med bidrag fra skolene, fylkeskommunen og politikere. Dette er en bransje i vekst og det er behov for kulturbærere, spesielt i matkulturen, mener han.

Service og samferdsel erfarer heller ikke at utfordringene ligger i tilgang på arbeidsplasser innen de programområdene som tilbys ved de spurte skolene. Utfordringene er knyttet til elevene og deres holdninger, at de oppfører seg på en måte som er respektabel på arbeidsplassen knyttet til innsats, oppmøte ol. Innen deler av bransjen ser de noen utfordringer ved at det ikke er tradisjon for fagbrev, at lederne selv ikke har fagbrev og derfor ikke etterspør kompetansen. Bransjen har gode erfaringer med lærlinger, men også her nevnes det at det er flere enn tidligere som har ekstra utfordringer og har behov for tilrettelegging i opplæringen. Dette imøtekommes gjennom tettere møter med bedriftene for å sikre forståelse og gjennomføring av tiltak.

### 5.3 Lærlingekoordinatorens rolle

I prosjektet «Fra elev til lærling» i Hedmark fylkeskommune var et tiltak å ansette lærlingekoordinatorer ved hver videregående skole. Hensikten var å øke formidlingen av lærlinger til relevante lærebedrifter. Dette er videreført ved alle skolene.

Hva som ligger i stillingen og hvordan den utøves ved de enkelte skolene, varierer ser vi ut fra intervjuene med lærlingekoordinatorene. Blant annet varierer det hvor stor stillingsandelen er, og det er forskjellig hva de ansatte eventuelt kombinerer stillingen sin med av andre stillinger på skolen. Ingen har full stilling som lærlingekoordinator ved de skolene vi var i kontakt med. Alle kombinerer stillingen med andre stillinger som undervisning eller rådgivning. Stillingsandelen varierer fra 15 prosent til 40 prosent mellom de tre lærlingekoordinatorene vi intervjuet. Størrelsen på stillingsandelene ser ikke ut til å avhenge av elevtall, men snarere skolens prioriteringer og antatte behov.

Stillingene er relativt nye og en av de vi intervjuet hadde nettopp startet i stillingen. Alle har til felles at rollen som lærlingekoordinator utvikles over tid i relasjon til andre stillinger de har, og etterspørsel på skolene. Det følger ikke en fastlagt stillingsinstruks. Felles for alle er oppgaven om å bidra til økt formidling, å få flere elever ut i lære gjennom å skape engasjement rundt lærlingeordningen. Dette løser koordinatorene på ulike måter ved sine skoler.

### **Intern og utadrettet virksomhet**

Det er forskjell på hvorvidt lærlingekoordinator driver utadrettet virksomhet eller mer internt ved skolen. Alle jobber internt ved å bistå YFF-lærere og eventuelt inviterer og informerer ungdomsskoleelever på skolen, er i klasserommenene for å informere og informerer på foreldremøter. Det kan også handle om oppfølging av enkeltelever og deres foreldre, når elevene vurderes over i alternative løp. Ved en av skolene er i tillegg lærlingekoordinatoren mye ute, deltar i ulike bransjenettverk, besøker og informerer relevante aktører i arbeids- og næringsliv, kontakter bedrifter som er aktuelle på fagdager/kick-off, drifter facebook-side.

### **Utfordringer i stillingen**

Utfordringer i stillingen er for det første tid. Det synliggjøres særlig for lærlingekoordinatoren ved en av skolene som har flere studiesteder. Det fører til at mye av kommunikasjonen foregår på e-post og telefon, særlig med YFF-lærere. En annen utfordring er når lærlingekoordinatoren har ansvar over mange programfag og disse ikke alltid er samordnet når det gjelder planleggingsdager som kunne vært en egnet arene for informasjon og samarbeid. Dette er forsøkt løst ved en av skolene ved å ha møter med utvalgte YFF-lærere fra hvert programområde istedenfor samlede møter med alle. Der hvor det ikke er faste møtepunkter med YFF-lærerne sees det som en tredje utfordring, eller et savn.

Det kommer frem i intervjuene med lærlingekoordinatorene at det er YFF-lærerne som er det viktigste bindeleddet ut mot arbeids- og næringsliv ved alle skolene.

## **5.4 YFF-læreres rolle**

YFF-lærerne ved de tre skolene kombinerer stillingen med undervisning i andre fag, og noen er også kontaktlærere. Deres oppgaver er å undervise i yrkesfaglig fordypning, skaffe praksisplasser og å følge opp elevene når de er ute i praksis. YFF-faget er en introduksjon til arbeidslivet og en forberedelse til lærling. Lærerne bruker faget på ulike måter for å nå målet om å få elevene ut i lære.

En lærer kartlegger tidlig på høsten hvorvidt elevene ønsker påbygg eller læreplass, og videre hvilket programområde de ønsker. Andre forbereder elevene på hvilke krav og forventninger som venter dem i arbeidslivet. Å motivere elevene for å vise seg frem slik at de selv kan skaffe læreplass er en stor del av forberedelsesarbeidet. Informasjon om valgmuligheter er en annen viktig oppgave. Denne informasjonen gis på flere måter, som at opplæringskontor og bedrifter kommer på besøk til skolen og at elevene drar ut på bedriftsbesøk. Andre inviterer også nåværende og tidligere lærlinger inn for å fortelle om sine erfaringer.

Når elevene skal søke læreplass, bistår YFF-lærerne med hjelp til å skrive søknader og CV, finne kontaktinformasjon til bedrifter, sende søknaden og flere stiller opp som referanse for elevene.

## 5.5 Organisering av samhandling og samarbeid ved skolene

En av lærlingekoordinatorerne sa at: «alt handler om samarbeid med andre, det er lite som henger på lærlingekoordinatoren». Det er derfor relevant å se på hvordan samhandlingen og samarbeidet er organisert innad på skolene, utdanningsprogrammene og med næringslivet. Vi begynner med hvorvidt og eventuelt hvordan lærlingekoordinator og avdelingsleder samarbeider.

### 5.5.1 Lærlingekoordinator og avdelingsleder

Det varierer mellom skolene og utdanningsområdene hva lærlingekoordinator og avdelingsleder ved skolene samarbeider om når det gjelder å få elever ut i lære. Det avhenger blant annet av hvilken rolle lærlingekoordinator ved skolen har, og størrelsen på stillingsandelen og eventuelt andre stillinger avdelingsleder kombinerer.

#### **Ad hoc samarbeid**

Det er de avdelingslederne som ikke har faste møter med lærlingekoordinatorerne på skolen. Det betyr ikke at de ikke samarbeider, men det er mer knyttet til enkelthendelser eller situasjoner. Ved en av skolene har de utarbeidet et årshjul sammen og de samsnakker om opplegg for utdanningsvalgfaget og utprøving. Selv om de ikke har faste møter og oppgaver de samarbeider om, så er det kort vei for samarbeid, som kan være knyttet til enkeltelever som trenger annen oppfølging og tilrettelegging.

#### **Formalisert samarbeid**

Andre skoler har et mer formalisert samarbeid mellom læringskoordinator og avdelingsleder. Samarbeid kan her forstås som informasjonsdeling. Ved en av skolene har alle avdelingsledere hatt fellesmøte med den nye lærlingekoordinatoren. På dette møtet ble det pekt på en person som skal være kontaktperson for hvert område. Det er ikke nødvendigvis avdelingsleder som er kontaktpersonene. Det kan være en YFF-lærer. Avdelingslederen ved denne skolen forteller at hennes utdanningsområde alltid er representert på møter og de gir den informasjonen som lærlingekoordinator etterspør.

Ved andre skoler deltar lærlingekoordinatoren på avdelingsmøter, og avdelingsleder og lærlingekoordinator samarbeider tett om flere oppgaver som for eksempel å forberede elevene til læreplass ved at lærlingekoordinator besøker klassene, FYR-prosjektet, planlegger foreldremøter med informasjon om lærlingeordningen og ulike happeninger hvor bransjene og bedrifter møtes. På denne skolen er de også sammen om fagbrevutdelingen.



### 5.5.2 Lærlingekoordinator og YFF-lærer

Det varierer også hvorvidt og hvordan lærlingekoordinator og YFF-lærere samarbeider. Noen samarbeider om enkelt hendelser, mens andre ønsker et mer formalisert samarbeid.

#### **Samarbeid etter behov**

To av skolene har en behovstilnærming i samarbeidet. De har få faste møteplasser med YFF-lærere, men snakkes i forkant av aktiviteter og enkelthendelser. Dette gjelder for eksempel når lærlingekoordinator skal inn i klassene eller i forkant av at de skal informere på foreldremøter. Det gjør at lærlingekoordinatorene samarbeider mye med noen og mindre med andre YFF-lærere. Dette bekrefter YFF-lærerne, og det fremkommer av intervjuene at om det er et tettere samarbeid så handler det om kjennskap til hverandre fra tidligere, for eksempel tidligere kollegaer innen utdanningsområdet.

#### **Mot et mer formelt samarbeid**

Ved en av skolene jobber lærlingekoordinator og YFF-lærere sammen for å lage systemer rundt samarbeidet med næringslivet. Det handler om å skape faste møtearenaer med YFF-lærere og bransjen, og også lister over hvem som er eller er aktuelle lærebedrifter for å få oversikt over samarbeidspartnere de kan spille på.

### 5.5.3 YFF-lærere og avdelingsleder

Samhandlingen mellom YFF-lærere og avdelingsledere er relatert til avdelingslederens funksjon som tilrettelegger. Dette gjelder på alle de tre skolene. På to av skolene vises det til faste møter og «pålagt samarbeidstid» hvor de får og deler informasjon. På en av avdelingene ved den ene skolen har disse møtene fagfokus eller om det er andre forhold det er relevant å diskutere på avdelingen. Samarbeidet ellers omhandler støtte og oppfølging når det er utfordringer knyttet til enkelte elever. Alle YFF-lærerne betegner samarbeidet med sine avdelingsledere som godt.

En lærer forteller om et «firkløver» som jobber praksis- og lærlingerettet ved hans utdanningsprogram: lærlingekoordinator, avdelingsleder, YFF-lærere og kontaktpersonen på det relevante opplæringskontoret. Dette firkløveret nevner ikke de andre YFF-lærerne ved de andre utdanningsprogrammene på samme skole, eller ved de andre skolene.

### 5.5.4 Oppsummering organisering av samarbeid ved skolene

Lærlingekoordinatorenes roller utfylles på ulike måter ved de tre skolene. Felles for lærlingekoordinatorene er at de har kombinerte stillinger og at de arbeider for å bidra til økt formidling og flere kvalifiserte lærlinger ut i lære. Variasjonene viser seg ved hvordan de gjør dette, og hvem de samarbeider med internt ved skolen og ut mot næringslivet.

YFF-lærere har også en viktig rolle i arbeidet for økt formidling av lærlinger gjennom å forberede elevene til lærlinger. YFF-lærere fremstår som det viktigste bindeleddet ved skolen til arbeids- og næringslivet.

Lærlingekoordinator og YFF-lærere samarbeider i hovedsak etter behov, men det uttrykkes et ønske ved en av skolene at dette samarbeidet bør formaliseres. Det jobbes der for å lages systemer rundt samarbeidet med næringslivet, som faste møtearenaer og lister over aktuelle lærebedrifter.

Både lærlingekoordinator og YFF-lærere har samarbeid med avdelingsledere, men her varierer det hvor formelt og fastlagt samarbeidet er, i form av hvorvidt de har faste møtepunkter og aktiviteter de samarbeider om.

## 5.6 Skolenes samarbeid med næringslivet

Det lokale nettverket har som mål å bidra til å få flere kvalifiserte ut i lære, og samarbeid med næringslivet sees som en viktig del av nettverket. Hvordan skolene og utdanningsprogrammene jobber opp mot næringslivet, er som samarbeidet internt ved skolene, variert. I dette delkapitlet tar vi utgangspunkt i intervjuene med informanter i bransjen og deres erfaringer med samarbeidet med skolene. Dette ser vi opp mot lærlingekoordinatorer, avdelingsledere og YFF-læreres erfaringer rundt de samme temaene.

### 5.6.1 Helse- og oppvekstfag

Informanten fra et relevant Opplæringskontor i denne bransjen, erfarer at det er lite organisert samarbeid med skolene. Det er tilfeldig, som at de inviteres for å informere på skolene, delta å regionvise samlinger hvor næringslivet inviteres inn. Imidlertid ser ikke Opplæringskontoret ser ikke arrangementer på skolene som så interessant. Det er en erfaring at de ikke treffer elever som er interesserte der. Det er derfor ønske om mer målrettet og planlagt samarbeid.

De savner mer samordnet kontakt, for eksempel kjennskap til skolenes årshjul og arrangementsoversikt. Videre savner de en oversikt over hvem som har YFF-elever ute, og kontaktinformasjon til kontaktpersonene på skolene. Det er også et savn etter en fellesarena hvor både skolene og medlemsbedriftene møtes. Skolene på sin side erfarer samarbeidet som godet, men personavhengig. Det pekes på at det tar tid å pleie nettverket, men at de ser det som viktig å vise at de setter pris på praksisfeltet. Dette gjør de ved en av skolene, å invitere til middag og tilby billige behandlinger.

Bransjen representert ved et opplæringskontor har kontakt med lærlingekoordinator og klasselærer/avdelingsleder på skolene. De har ingen formelle avtaler med skolene. Det er

det ikke behov for fordi de alltid har hatt tilstrekkelig med søkere. Det er heller ikke hatt ressurser til å organisere det. Skolene forteller at de har samarbeidsavtaler med kommuner om praksisplasser.

Opplæringskontorets bidrag til skolen er at de gir informasjon i den grad de blir invitert og har ressurser til det, og de hjelper unntaksvis til med utplassering. Skolene bidrar med utdannede fagarbeidere.

### 5.6.2 Service- og samferdselsfag

Vi har innen service- og samferdsel har vi informanter både fra service og samferdsel. Innen service forteller informanten fra det aktuelle opplæringskontoret at han skulle ønske de var mer involvert, at skolene kunne invitert de mer inn. For eksempel kunne de fått årshjul fra skolene så de vet mer hva som skjer når. Per nå består kontakten med skolene av å besøke klasser for å informere etter avtale, gi råd og tips om læretiden og hva som finnes av tilgjengelige læreplasser- og bedrifter, og YFF-plasser på vg1. YFF-plassen er ofte en aktuell læreplass. De deltar også på åpen skole og på arrangementet på Terningen arena. Videre forteller informanten at han er kjent med at det er startet opp nettverksmøter med service og samferdsel med hensyn til lærlinger. Det er flere skoler og fylkeskommunen som er med i prosjektet.

På skolene har opplæringskontoret kontakt med yrkesfagsmotivator, faglærere, rådgivere, lærlingekoordinator og noen steder avdelingsledere. De har ingen formelle avtaler om praksis- og læreplasser med skolene, men skolene ønsker å formalisere samarbeidet. Et ledd i det arbeidet er at skolen sender ut sommer- og julehilsen til bedriftene. Skolen har også en intensjon om å få på plass partnerskapsavtaler, men det er enda ikke iverksatt.

Bransjens bidrag inn i skolen ser han som at de gir informasjon om lærlingeordningen og at de hjelper til i overgangen mellom skole og arbeid i bedrift. Skolen på sin side bidrar til rekruttering til sektoren.

Informanten fra opplæringskontoret innen samferdsel erfarer samarbeidet med skolen han primært samarbeider med i regionen, som upåklagelig. Han har kontorplass der og er der 1-2 dager i uka. Det er lett å komme inn i klassene, og han opplever stor pågang av arrangementer. Kontakten med skolen består i å skaffe elever på vg2 læreplass, informere og ha dialog med lærere om ekstra behov hos elever som er eller skal ut i bedrift. Opplæringskontoret deltar også på bransjedag via skolen og er med på utdanningsmesser. Informantene i skolen bekrefter et godt samarbeid med bransjens opplæringskontor i regionen.

Informantene fra opplæringskontoret forklarer at det er faglærere og lærlingekoordinator han har mest kontakt med på skolen. Opplæringskontoret har ingen formelle avtaler med

skoler. Det ser de ikke behov for. Avtalene gjøres fortløpende. Han forteller at tidligere var det mange bedrifter som ikke ville ta inn elever og lærlinger, men at dette har snudd etter målrettet arbeid over hele landet. De siste 2-3 årene har de hatt nok læreplasser. Skolen derimot kunne tenkt seg mer standardiserte avtaler og intensjonsavtaler. De erfarer at det har vært en mangel på systematisering og oversikt over hvilke bedrifter som er aktuelle for YFF og læreplasser.

Å formidle bransjens ønsker når det gjelder hva eleven bør kunne inn i skolen ser de som et viktig bidrag. Skolen mener de bidrar til lokalsamfunn og næringsliv ved å utdanne elever og lærlinger.

### 5.6.3 Restaurant- og matfag

Informanten som representerer denne bransjen erfarer at de har et godt samarbeid med skolene, men det er en utfordring og det er at skolene opererer med korte frister. De får spørsmål fra skolene om å komme å informere for eksempel, men med 14 dagers frist kan det være vanskelig å gjennomføre dette. Det er stort sett informasjon de bidrar med til skolen, ved å informere elever og lærere om utviklingen i bransjen og forventningene som stilles til elever som lærlinger i bedrift. Kontakten med skolene går gjennom avdelingsleder, lærlingekoordinator og faglærer. Disse bekrefter et godt samarbeid, og ser sitt bidrag til lokalsamfunn og bransjen som at de får ut «gangs menneske» og motiverte fagarbeidere. De er åpne for flere innspill fra bedrifter om hva de mener er viktig for arbeidet.

Representanter fra bransjen deltar også i en styringsgruppe for rekruttering til restaurant- og matfag, og de er med på «Vi dekker til fest» hvor 9.-10. klassinger inviteres for å få informasjon om bransjen og skolen. De inviteres også til åpen skole, hvor de deltar av og til. De prioriterer heller utdanningsmesser som eksterne initiativtakere har.

Utover å informere elever og lærere i skolen, ser representanten for bransjen at de bidrar med informasjon til bedrifter om lærlingekandidater. Det finnes ingen formelle avtaler om læreplasser, men det foreligger en læreplassgaranti mellom opplæringskontoret på vegne av medlemsbedriftene. Denne avtalen er undertegnet av fylkeskommunen som skole eier og NHO og LO som parter i arbeidslivet.

### 5.6.4 Oppsummering samarbeid med næringsliv

Når det gjelder samarbeidet mellom skolene og næringsliv, kommer det frem i kartleggingen at skolene i større grad en bransjene ønsker å formalisere samarbeidet. Det gjelder særlig formelle avtaler som intensjonsavtaler og standardiserte avtaler. Hvorfor bransjen i liten grad ønsker å forplikte seg gjennom avtaler, er det relevant å gå dypere inn

i. På en annen side ønsker bransjen også mer forutsigbarhet når det gjelder informasjon om når det er relevante aktiviteter for de å delta på i regi av skolen.

Samarbeidet defineres av alle parter som godt, men det fremkommer i kartleggingen at det er personavhengig både i skolen og i bransjene. Det gjør samarbeidet sårbart, og på bidrar til at etablerte nettverk over år kan smuldre opp ved skolene.

## 5.7 Forutsetninger for etablering av lokale nettverk

Alle informantene stiller seg positive til etablering av lokale nettverk. Den positive innstillingen er relatert til at de ser et slikt nettverk som en verdifull arena å møtes på som kan bidra til at det er lettere å ta kontakt med hverandre og økt samarbeid. Det blir trukket frem at nettverk kan føre til mindre byråkrati og mulighet for å løse utfordringer raskere. En bransje erfarer at de allerede har et etablert nettverk og at det er et godt samarbeid der. Det oppleves som nyttig med erfaringsdeling og felles fokus.

Det forutsettes imidlertid at nettverket må ha et tydelig mandat og være konkret slik at det ikke bare blir prat. Det må være tydelige mål om hva nettverket skal oppnå, men krav til gjennomføring innen gitte tidsfrister for alle parter. Dette krever at noen har et ansvar for nettverket. Samtidig er det noen innspill som er noe motstridende. Noen mener det bør være faste møter, for eksempel årlig hvor det drøftes erfaringer fra foregående år og forbedringer for neste år. Andre mener det ikke skal være faste møter, med fare for at det aktørene bruker tid på møter de ikke trenger.

Aktører det nevnes som relevante deltakere i nettverket er foruten lærlingekoordinator, YFF-lærere, avdelingsledere, representanter fra bransje og opplæringskontorer. En informant fra skolen er også opptatt av at elever og lærlinger er representert, for å øke fokuset på elevtilnærmingen. Det er videre en forventning om at bedriftene kommer på banene, for å sikre at ikke skolene utdanner folk vi ikke har bruk for.

Andre forventninger til nettverket er at skole og næringsliv styrker hverandre, gjennom faglig påfyll og oppdatering om hva som skjer i skole og bedrifter/bransje. Videre at de rette folkene er kreative sammen og får til noe konkret rettet mot elever og næringsliv.

### 5.7.1 Oppsummering etablering av lokale nettverk

I intervjuene beskriver informantene hvordan de ønsker at nettverkene skal organiseres. De mener at nettverkene bør organiseres rundt programfagene, og ikke rundt skolene. Det er ønskelig at nettverkene går på tvers av skoler og er delt inn i regioner for ikke å skulle dekke for store geografiske områder. Det vil bli for ressurskrevende. Videre kommer det frem i intervjuene at det er mange aktører som er involvert i samarbeidet mellom skole og

næringsliv. Det kan variere mellom programområdene hvilke aktører som er relevante å ha med, men lærlingekoordinatorerne ved skolene synes å ha en særlig viktig funksjon.

## 5.8 Oppsummering

I dette kapittelet har vi presentert kartleggingen av eksisterende samarbeid mellom skole og næringsliv knyttet til programfagene restaurant- og matfag, helse- og oppvekstsfag og service- og samferdselsfag. Videre har vi beskrevet hva relevante aktører ved skolene og i næringsliv forventer av lokale nettverk. Etablering av lokale nettverk er i tråd med nasjonale føringer som ledd i å sikre flere kvalifiserte lærlinger lære plass.

På bakgrunn av intervjuene med aktører i samarbeidet mellom skole og næringsliv, ser vi at organiseringen av samarbeidet internt på skolene og med næringsliv varierer både mellom skolene og mellom programfagene. Internt på skolene kommer det frem at lærlingekoordinator har en sentral funksjon, men at den utøves på ulike måter, avhengig av tidligere erfaring og stillingskombinasjonen den enkelte har. Avdelingsledere og YFF-lærere på de ulike programfagene har også viktige roller når det gjelder samarbeid med næringsliv.

Internt på skolene viser intervjuene at det er ulikt i hvilken grad samarbeidet er formalisert eller ikke. Det samme gjelder samarbeidet opp mot aktører i næringsliv. Samtidig ser vi der at det er skolene i større grad enn bransjene, som ønsker økt formalisering av samarbeidet for å sikre flere kvalifiserte lærlinger lære plass.

Aktørene både i skolen og i næringsliv stiller seg positive til etablering av lokale nettverk. Flere mener at det foreligger et godt utgangspunkt i det samarbeidet som allerede eksisterer, og at et nettverk vil være organisert på forskjellige måter avhengig av bransjene. Det er derfor vanskelig å foreslå en enhetlig modell for etablering av lokale nettverk.

Basert på intervjuene fra kartleggingen, anbefaler vi i vårt forslag til modell for organisering av de lokale nettverkene, at nettverkene organiseres rundt programfagene og ikke rundt den enkelte skole. Videre at det innenfor nettverket per programfag formuleres et klart mandat med krav til gjennomføring. For å sikre dette må det være en som holder tak i og leder nettverket. Hvilke aktører som er relevante å invitere inn i nettverkene kan variere, men lærlingekoordinator ved skolene peker seg ut som sentrale. Andre aktører må være representanter fra programområdene og -fagene, samt fra bransjene. Faste møtepunkter antar vi er hensiktsmessig. Hvor ofte det er nødvendig å møtes, må det enkelte nettverk avgjøre.

## 6 AVSLUTTENDE ANBEFALINGER

Prosjektet Kultur for samarbeid har vært et utviklingsprosjekt med to definerte mål. Prosjektet skulle bidra til å:

- øke utdanningsnivået i Hedmark, og
- bevisstgjøre fylkets næringsliv om nødvendigheten av rett og nok kompetanse

Dette er langsiktige og ambisiøse mål, men ikke desto mindre viktig. I teorijennomgangen (kapittel 2) har vi beskrevet den kompleksiteten dette problemområdet inngår i og hva forskningen viser som betingelser for å kunne nå målene. Sosial kapital brukes blant annet for å beskrive hvordan lokalsamfunnet kan utvikle felles verdier, normer og engasjement for fellesskapet. Det er denne kapitalen som må styrkes i et lokalsamfunn om en skal evne å øke utdanningsnivået i regionen.

Den kulturelle konteksten som skolen inngår i, er i Hedmark i stor grad preget av lav sysselsettingsfrekvens, lavt utdanningsnivå og høy frafallsprosent i videregående opplæring. Fjellregionen skiller seg imidlertid fra en slik framstilling, og kan i denne sammenheng beskrives som «uHedmarksk». Generelt er den lokale Hedmarkskulturen historisk preget av sterke industristeder med hjørnesteinsbedrifter hvor også unge har blitt sysselsatt. Kulturen har vektlagt behovet for å arbeide som en plikt overfor seg selv, familien og samfunnet, regionen er sånn sett preget av en sterk kultur for arbeid. På den ene siden er dette en positiv kraft i en region, som sammen med andre drivere kan bidra til utvikling og innovasjon. På den andre siden kan en sterk regional kultur for arbeid bidra til sårbarhet i form av et lavt utdanningsnivå og svak konkurransekraft (Eide & Lauritzen, 2018).

I forskningen som vi har presentert i kapittel 2, trekkes det helhetlige perspektivet fram som en sentral forutsetning for innovasjon og endring. Det handler om å se skoleutvikling, kompetanse og elevers opplæring, som en del av en helhetlig regional utvikling og ikke som en isolert sektor. Som vist i de tidligere kapitlene er det satt i gang en rekke gode nasjonale og regionale prosjekter i Hedmark med tanke på å styrke gjennomføringen i videregående skole og få til et forsterka samarbeid mellom skole og næringsliv. I arbeidet med prosjektet Kultur for samarbeid er det imidlertid kommet fram at det mangler en mer overordnet og koordinert innsats for å styrke dette feltet. Samtidig som en vedtar overordnede strategiske planer, må en også arbeide med grasrota for å skape

kulturendringer og styrke den sosiale kapitalen i en region. Dette handler om å arbeide på flere systemnivåer samtidig, i tillegg til at en må arbeide innenfor flere sektorer.

For å beskrive sammenhengene og den helhetlige tilnærmingen presenterte vi, i kapittel 2 en modell basert på Epstein (2009). Modellen omfatter seks dimensjoner som peker på betydningen av å involvere og styrke samarbeidet mellom skole, foresatte, arbeidsliv, frivillig sektor og lokalsamfunnet i sin helhet. De seks dimensjonene er: Foreldreskap, Kommunikasjon, Beslutningstaking, Frivillighet, Samarbeid med lokalsamfunnet og Praksis i arbeidslivet.

Med bakgrunn i denne helhetlige tilnærmingen har vi gjennom prosjektperioden, foreslått en rekke tiltak innenfor hver av de seks dimensjonene. Tiltakene er beskrevet i vedlegg 2. Til sammen vil tiltakene bidra til å forsterke en kultur hvor kompetanse og utdanning er viktig og nødvendig. I tiltakene innlemmes også det å arbeide med kulturendringer, i form av en bevisstgjøring og refleksjon av egen forforståelse og grunnleggende antagelser. Det er ikke minst viktig at ledelse og lærere reflekterer over hvordan egne verdier henger sammen med den forventningen som formidles om elevenes karrieremuligheter. I tillegg til å være et utviklingsprosjekt er Kultur for samarbeid også et holdningsprosjekt. Vi anbefaler at skolene setter av tid til å arbeide med hva slags holdninger og forståelser som skal ligge til grunn for det utviklingsarbeidet skolen gjør.

Nå ved prosjektslutt er de videre anbefalingene fra Østlandsforskning, fortsatt å jobbe med en helhetlig tilnærming. En slik tilnærming ligger allerede i Regionalplan for kompetanse og arbeidskraft i Hedmark 2019-2030 som vedtas høsten 2018, og i fagfornyelsen som det arbeides med frem til 2020.

I forslaget til Regionalplan for kompetanse og arbeidskraft i Hedmark 2019-2030, ligger det i handlingsplanen flere relevante tiltak som svarer opp ambisjonene i Kultur for samarbeid-prosjektet, og de to bena prosjektet står på: samarbeid mellom hjem og skole, og samarbeid mellom skole og næringsliv. For hvert av tiltakene i planen er det imidlertid få beskrivelser av hva tiltakene skal inneholde. Det må konkretiseres, internt i fylkeskommunen eller i samarbeid med eksterne samarbeidspartnere. Vi redegjør kort for noen relevante tiltak vi ser det som hensiktsmessig å iverksette.

Temaområde 1: Læringslivet – livslang læring har som mål å sikre rett og nok kompetanse i det regionale arbeidsmarkedet. Tiltak som å styrke samfunnskontrakten gjennom å etablere og utvikle nettverk mellom skole og næringsliv, vil være svært viktig for å bidra til økt eller tettere samarbeid mellom skole og næringsliv. Fylkeskommunen og særlig yrkesfagavdelingen har flere tiltak for å styrke samfunnskontrakten. I prosjektet Kultur for samarbeid ble det gjort en kartlegging av eksisterende samarbeid og nettverk ved tre videregående skoler i Hedmark. Etablering av lokale nettverk er et tiltak i den nye samfunnskontrakten. I arbeidet med å etablere lokale nettverk bør det skjeles til



kartleggingen som er gjennomført i dette prosjektet (kapittel 5). Helt konkret anbefaler Østlandsforskning at det jobbes med å videreutvikle en modell for organisering av lokale nettverk, og i dette at det arbeides frem et tydelig mandat for nettverkene som forplikter partene som deltar, samt at det tydeliggjøres hva rollen til lærlingekoordinator ved skolen innebærer, både i nettverket og på skolene.

Under temaområde 2: Attraktive arbeidsplasser – gründerskap og kompetansearbeidsplasser er målet å skape flere arbeidsplasser og flere jobbskapere i Hedmark. Et tiltak som er beskrevet er å bidra til å utvikle Senter for entreprenørskap i grunnopplæringen (SEG). Det er ikke spesifisert hva dette bidraget kan være, men her er det rom for å iverksette prosjekter og tiltak når det gjelder samarbeid mellom skole og næringsliv. Et slikt arbeid må forankres på flere nivå, både overordnet i fylkeskommunenes planer, ved den enkelte skole og i lokalt næringsliv. I utviklingen av SEG vil det også være viktig å ikke bare tenke entreprenørskap *i* skolen, men også entreprenørskapsopplæring i samarbeid med lokalt næringsliv. Vi mener for eksempel at mentorer fra næringslivet ikke bare bør brukes i ungdoms- og studentbedrifter, men at en tenker mentorordning mer generelt inn i opplæringen i skolen. Å innlemme kommuner og skoler på kommunalt og fylkeskommunalt nivå i et slik prosjekt, vil gi innsikt og erfaringsutveksling som har betydning for både strategiarbeid og utvikling av lokale tiltak ved skolene.

Fagfornyelsen inngår i alt arbeid fylkeskommunen som skoleeier, gjør. Relevant for videre arbeid med Kultur for samarbeid, er særlig arbeidet som gjøres i prosjektene om skolebasert kompetanseutvikling (SKUP) og i oppfølgingsmodellen IKO – identifisering, kartlegging, oppfølging. I SKUP jobbes det i personalet på skolene. Det er opprettet profesjonelle fagfellesskap hvor det er naturlig å løfte opp temaene hjem-skole-samarbeid og skole-næringslivs-samarbeid. De profesjonelle fagfellesskapene er egnede arenaer for erfaringsdeling og læring. De skolene som deltok på utviklingsverkstedet ga gode tilbakemeldinger på at det var nyttig å bruke tid på å reflektere over og diskutere styrker og svakheter innenfor hjem-skole-samarbeidet (kapittel 4.2). Vi tenker oss at denne metodikken fint kan brukes også innenfor andre temaer.

I IKO-prosjektet er også alle videregående skoler i Hedmark med. Per i dag er ikke foreldre part i IKO-arbeidet. Fylkeskommunen ser her muligheter for å legge inn foreldreinvolvering og hjem-skole-samarbeid som en dimensjon i arbeidet, særlig i forbindelse med oppfølging. På utviklingsverkstedet ble det identifisert viktige elementer som bør inngå i arbeidet med å involvere foreldre. Vi anbefaler derfor at det legges trykk på å videreføre det arbeidet som ble startet på utviklingsverkstedet, både i form av oppfølging av de tre deltakende skolene og gjennom å inkludere de andre skolene i deres arbeid for foreldreinvolvering.

I Hedmark er alle kommuner og deres skoler med i prosjektet Kultur for læring i regi av Fylkesmannen i Hedmark. Resultatene i prosjektet viser så langt at det går i riktig retning når det gjelder kvalitetsutvikling i skolen. Vi ser det som viktig at en i det videre arbeidet også tar sikte på å utvikle tettere samarbeid med det lokale arbeidsmarkedet. For at den enkelte skole skal lykkes i arbeidet med å få styrket relasjonen mellom skole – hjem – næringsliv, vil det være hensiktsmessig om dette tilrettelegges for på mer overordnet nivå. Gjennom prosjektet har vi avdekket at det er relativt tette skott på tvers av avdelingene i fylkeskommunen. Dette får konsekvenser for hvorvidt utdanningsavdelingen og næringsavdelingen evner å samarbeide om den regionale utviklingen, med utgangspunkt i skolen. Tverrsektorielt samarbeid er viktig, men vanskelig. Det handler både om organisering og kultur. Sammenslåingen av de to fylkeskommunene i Innlandet, muliggjør en nytenkning av en organisering med tanke på å få til en mer helhetlig regional utvikling for å styrke samarbeidet hjem-skole-næringsliv.

## 7 REFERANSELISTE

- Andersen, T., Alnes, P.K., Gløtvold-Solbu, K., Røhnebæk, M., Hagen, A. (2014). *Gode i hop. Samspill og samarbeid mellom Lillehammer og omland*. ØF-rapport 10/2014. Lillehammer: Østlandsforskning
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen – en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Drammen: Pax forlag.
- Eide, T. H. & Lauritzen, T. (2018). Kulturell endring som regional utvikling – kultur for læring i Hedmarksamfunnet. I Haugen, B. S. H & Pedersen, M. (Red). *Utdanning Hedmark*. Anno museum skriftserie nr. 2. Trondheim: Museumsforlaget
- Elster, J. (1989). *Nuts and Bolts for the Social Science*. Cambridge: University Press.
- Epstein, J. (2009). *School, family, and community partnerships: your handbook for action*. SAGE: California
- Erickson, F. & J. Shultz (1992). Students experience of the curriculum. I: P.W. Jackson (red.): *Handbook of research on curriculum*. New York: MacMillian Publishing Company.
- Facer, K. (2011). Learning Futures. *Education, technology & social change*. London & New York: Routledge.
- Føllesdal, D. (1982). *The status of Rationality Assumptions in Interpretation and in the Explanation of Action*. *Dialectica*, 36.
- Giroux, H.A. (1983). *Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition*. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers.
- González, N., Moll, L., & Amanti, C. (2005). *Funds of knowledge. Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. London, England: Lawrence Erlbaum Associates
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge: London

- Helgøy, I. & Homme, A. (2014). *Økt innsats for læringsmiljøet: evaluering av den nasjonale satsingen Bedre læringsmiljø*. Delrapport 5, 2014
- Hilsen, A.I, Nyen, T. Tønder A.H. (2012). *Hospitering i fagopplæringen. Evaluering av forsøksordninger i seks fylker*. Fafo-rapport 2012: 61, Oslo: Fafo
- Høst, H., Nyen, T., Reegård, K., Tønder, A.H. (2018). *Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen*. Delrapport 3.
- Hubbard, L., Mehan, H., & Stein, M. K. (2006). *Reform as learning: School reform, organizational culture, and community politics in San Diego*. New York, NY: Routledge.
- EpsteomnJeynes, W.H. (2005). A Meta-Analysis of the Relation of Parental Involvement to Urban Elementary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, May 2005, Vol.40 (3), pp.237-269
- Kovalainen, M., & Kumpulainen, K. (2005). The discursive practice of participation in an elementary classroom community. *Instructional Science*, 33, 213-250.
- Larocque, M., Kleiman, I., Darling, S.M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure*, Vol.55(3), p.115-122
- Markussen, E., Sandberg, N., Lødding, B., Frøseth, M. W. (2008). *Bortvalg og kompetanse: gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002: hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter*. Oslo: NIFU/Step
- Mogstad, T. A. & Nyen, T. (2014). *Alternativ vg3 for elever som ikke får læreplass: underveisrapport*. Oslo: Fafo
- Morrow, V. (1999). Conceptualising social capital in relation to the well-being of children and young people: a critical review. *Sociological Review*, November 1999, Vol.47 (4), pp.744-765
- Michell, D. (2015). *Equalising Educational Opportunity: Improving The Achievement Of Learners From Low Socio-Economic Status Backgrounds. A review of the international literature carried out for the New Zealand Ministry of Education*. Christchurch New Zealand: University of Canterbury
- Mjelde, L (2002). *Yrkenes pedagogikk: fra arbeid til læring – fra læring til arbeid*. Oslo: Yrkeslitteratur

- Nordahl, T. (1997). Rasjonalitetsforklaringer på avvikende handlinger i skolen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 81 (3):150–163.
- Nordahl, T. (2002). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2003). Møtet mellom en hegemonisk skole og handlende ungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning* 2003, 3(2):69-88.
- Norges forskningsråd (2005). *Sosial kapital*. (Innstilling fra et utredningsutvalg oppnevnt av Norges forskningsråd). Oslo: Norges forskningsråd
- Nygård, R. (1993). *Aktør eller brikke? Om menneskers selvforståelse*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. Simon & Schuster: New York
- Roth, S. (2015). Exploring funds of knowledge during educational transitions: Learning identities, positionings and future trajectories. I Erstad, O., Kumpulainen, K., Mäkitalo, Å. Schrøder K., Pruulmann-Vengerfeldt, P., & Johannsdottir, T., (red) *Learning across contexts in the knowledge society*.
- Roth, S., & Erstad, O., (2015). Positional identities in educational transitions: connecting contemporary and future trajectories among multiethnic girls. *Ethnography and Education*.
- Røhnebak, M., Lauritzen, T. & Andersen, T. (2014). *Fra Ny GIV til varig givende: om samarbeid mellom kommune og fylkeskommune for bedre gjennomføring av det 13-årige opplæringsløpet*. ØF-rapport 01/2014. Lillehammer: Østlandsforskning
- Sarason, S. (1993). *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Semke, C. A. & Sheridan, S. M. (2012). Family-School Connections in Rural Educational Settings: A Systematic Review of the Empirical Literature. *School Community Journal*, 2012, Vol.22 (1), p.21-47
- Tiller, T. (1999). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen. Motoren i det nye læringsløftet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Thorød, A.B. (2010). Sosial kapital mellom generasjoner og nærmiljø – en kunnskapsoversikt. I Backe-Hansen, E. & Hydle, I. 8red.) *Sosial kapital og andre kapitaler hos*

*barn og unge i Norge. Flervitenskapelige politikk- og forskningsutfordringer.* (NOVA Rapport nr 20/10). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Utdanningsdirektoratet (2017). <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/hva-er-fornyelse-av-fagene/>. Lastet ned 3.10 2018.

## 8 VEDLEGG

Vedlegg 1: Tema – og intervjuguider

Vedlegg 2: Tiltak for en helhetlig tilnærming til samarbeid mellom hjem- skole-næringsliv

Vedlegg 3: Program på utviklingsverksted

## Vedlegg 1: Tema – og intervjuguider

### Tema- og intervjuguide lærlingekoordinatorer

Tema for intervjuet er organisering av samarbeid og samhandling mellom videregående skole, næringsliv og andre relevante aktører i lærlingeordningen.

Bakgrunnen for intervjuet er at det skal etableres lokale nettverk for å sikre flere kvalifiserte læreplasser, og vi ønsker å kartlegge og få kjennskap til deres erfaringer når det gjelder hvordan det er organisert i dag og hvordan dere tenker at et slikt nettverk kan organiseres.

#### Om skolen

- Størrelse (antall elever/lærere)
- Hvilke programfag har dere?

#### Rollen som lærlingekoordinator ved skolen

- Hvilken bakgrunn har du?
- Hvilke arbeidsoppgaver har du i din nåværende stilling?
- Hvordan jobber du med oppgavene du har?

#### Viktigste samarbeidspartnere i næringsliv og blant andre

- Hvilke aktører i næringsliv og ellers samarbeider dere med?
- Hva er deres bidrag til skolen, slik du ser det?
- På hvilken måte tenker du at dere som skole bidrar overfor aktørene i næringsliv og lokalsamfunn?

#### Organisering av samhandling og samarbeid

- Hvordan erfarer du organiseringen av samarbeidet med næringslivet ved skolen i dag?
- Hvordan er samarbeidet organisert?
- Hvordan jobber du/dere ut mot næringsliv og andre relevante aktører?
- Hva består kontakten med næringslivet og andre aktører i?
- Hvordan vurderer du omfanget og innholdet i kontakten med aktørene?

#### Etablering av lokale nettverk

- På hvilke måter tenker du et lokalt nettverk best kan organiseres ved din skole, ved deres programfag?
- Hvilke forventninger har du til et lokalt nettverk?



## Tema- og intervjuguide avdelingsledere

Tema for intervjuet er organisering av samarbeid og samhandling mellom videregående skole, næringsliv og andre relevante aktører i lærlingeordningen.

Bakgrunnen for intervjuet er at det skal etableres lokale nettverk for å sikre flere kvalifiserte lære plasser, og vi ønsker å kartlegge og få kjennskap til deres erfaringer når det gjelder hvordan det er organisert i dag og hvordan dere tenker at et slikt nettverk kan organiseres.

### Rollen som avdelingsleder

- Hvilke arbeidsoppgaver har du?
- Hvordan jobber du opp mot lærlingekoordinator?

### Elever ut som lærlinger

- Hvilke utfordringer ser du når det gjelder å få elever ut som lærlinger?
- Hvordan jobber du med oppgavene du har når det gjelder å få elevene ut som lærlinger?
- Hvordan fungerer denne måten å jobbe på når det gjelder å skaffe lære plasser?
- Er det noe du ikke synes fungerer så godt?

### Organisering av samhandling med samarbeidspartnere

- Hvordan erfarer du organiseringen av samarbeidet med næringslivet ved avdelingen i dag?
- Hvordan er samarbeidet organisert?
- Hvilke aktører i næringsliv og ellers samarbeider dere i din avdeling med?
- Hvilke møtepunkter har dere?
- Hvordan jobber du/dere ut mot næringsliv og andre relevante aktører?
- Hva består kontakten med næringslivet og andre aktører i?
- Hvordan vurderer du omfanget og innholdet i kontakten med aktørene?
- Hva erfarer du at er samarbeidspartnernes bidrag til skolen?
- På hvilken måte tenker du at dere som skole bidrar overfor aktørene i næringsliv og lokalsamfunn?

### Etablering av lokale nettverk

- På hvilke måter tenker du et lokalt nettverk best kan organiseres ved din skole, ved deres programfag?
- Hvilke forventninger har du til et lokalt nettverk?

## Tema- og intervjuguide YFF-lærere

Tema for intervjuet er organisering av samarbeid og samhandling mellom videregående skole, næringsliv og andre relevante aktører i lærlingeordningen.

Bakgrunnen for intervjuet er at det skal etableres lokale nettverk for å sikre flere kvalifiserte læreplasser, og vi ønsker å kartlegge og få kjennskap til deres erfaringer når det gjelder hvordan det er organisert i dag og hvordan dere tenker at et slikt nettverk kan organiseres.

### Funksjonen som YFF-lærer

- Hvor lenge har du hatt denne stillingen?
- Hvilke arbeidsoppgaver har du?
- Kan du beskrive samarbeidet du har med lærlingekoordinator?
- Kan du beskrive samarbeidet du har med avdelingsleder?

### Elever ut som lærlinger

- Hvordan jobber du med å få elevene ut som lærlinger?
- Hvilke styrker/svakheter erfarer du ved å jobbe på denne måten for å få elever ut som lærlinger? Hva skyldes utfordringene?

### Organisering av samhandling med samarbeidspartnere

- Hvordan er samarbeidet med næringslivet organisert i dag?
- Hvilke aktører i næringsliv og ellers samarbeider dere med?
- Hvilke møtepunkter har dere?
- Hvordan erfarer du **organiseringen** av samarbeidet med næringslivet i dag?
- Hvordan tenker du at samarbeidet mellom skolen og næringslivet kunne forbedres?
- Hva er samarbeidspartnernes viktigste bidrag til skolen, slik du erfarer det?
- Og hva er skolens bidrag til aktørene i næringsliv og lokalsamfunn?

### Etablering av lokale nettverk

- På hvilke måter tenker du et slikt lokalt nettverk best kan organiseres ved din skole, ved deres programfag? Hvilke aktører bør inngå i nettverket?
- Hvilke forventninger har du til et lokalt nettverk?

## Tema- og intervjuguide bransje

### Om bedriften, opplæringskontoret, kommunen

- Kan du fortelle kort om din jobb? Hvordan jobber dere, hva jobber dere med?
- Størrelse på bedriften?

### Organisering av samarbeidet med skole

- Hvordan erfarer du organiseringen av samarbeidet med skolene i regionen når det gjelder lærlingeordningen?
- Hva består kontakten din med skolene av?
- Hvem ved skolene har du kontakt med?
- Har dere formelle avtaler?
- Hvilke møtepunkter har dere?
- Hva erfarer du at er deres bidrag til skolen?

### Elever ut som lærlinger

- Hvilke erfaringer har dere med lærlinger? Endringer over tid?

### Etablering av lokale nettverk

- På hvilken måte tenker du at bransjen din har en rolle i et slikt lokalt nettverk?
- Har du noen forventninger til et lokalt nettverk for å sikre flere kvalifiserte lærlingeplasser?

## Vedlegg 2: Tiltak for en helhetlig tilnærming til samarbeid mellom hjem- skole-næringsliv

### **1) FORELDRESKAP**

Foreldreskap er familiens grunnleggende ansvar, når det gjelder bolig, helse, ernæring, klær og sikkerhet. Skolen kan legge til rette for aktiviteter og informasjon som hjelper familier i å forstå barn og ungdoms utvikling og familiens ansvar i de ulike utviklingstrinnene. Foreldreskap kan blant annet handle om å styrke foreldres forståelse av hvordan det er å være ungdom og det presset unge er utsatt for, samtidig som skolen kan bidra til å trygge foreldre på at det går bra for de aller fleste. Det handler også om å styrke foreldrenes kunnskap om skolen i dag og forståelse for hva som skjer i skolen – som kan være noe annerledes enn da de selv gikk på skole. Forslag til tiltak innenfor dette området kan være:

### **Foreldremøter**

Forslag til temaer:

- Sosialt miljø og psykisk helse. Hva er skolens ansvar i forhold til oppfølging av den psykiske helsa, hva kan foreldre gjøre? Hva finnes av tilbud/hjelpeapparat i skolen? Noe forskning om temaet?
- Hvordan jobber man i skolen i dag? Hva skjer egentlig, hva lærer elevene? Få være skoleelev for en dag? Få en innføring i skolehverdagen slik den ser ut for elevene. Eksemplifisere hvordan foreldre kan bruke It's Learning og Fronter

### **Forslag til aktiviteter:**

- Utarbeide et årshjul med forslag til temaer for de ulike foreldremøtene
- Felles maler for invitasjon til foreldremøter
- Skaffe gode foredragsholdere og forberede innholdet i møtet

### **2) KOMMUNIKASJON**

Skolen har det grunnleggende ansvaret for å få til god kommunikasjon mellom skole og hjem. Kommunikasjons-dimensjonen handler om å bidra til at det blir en effektiv kommunikasjon mellom hjem og skole om det som foregår i skolen og om barnas læring og utvikling. Kommunikasjonen kan foregå ved hjelp av skolens hjemmesider, Facebook-sider, e-poster, notater, referater, utviklingssamtaler, telefonsamtaler osv. Kommunikasjonen må være to-veis, slik at det er en lett tilgang for foreldre til å spørre spørsmål, komme med forslag og interagere i det skolen foretar seg.

Vi vil foreslå at denne dimensjonen også omfatter kommunikasjonen mellom skole og lokalsamfunnet, hvor det også handler om å synliggjøre hva som foregår i skolen, hva elever lærer og hvordan kunnskapen kan anvendes i lokalsamfunnet. Kommunikasjon er vel så viktig mellom skole og bedrift, spesielt knyttet til lærlinger. Det vil være viktig å bygge videre på tiltak som allerede er prøvd ut innenfor det som har å gjøre med oppfølging av lærlinger i bedrift.

Forslag til tiltak innenfor denne dimensjonen kan være:

### **Videreutvikle foreldre- og utviklingssamtaler**

De fleste skolene i Hedmark har samtaler med hver elev og den foresatte på vg1 og vg2. Dette er et tilbud. Et forslag er å utvide dette til også å gjelde på vg3, og i læretida (foreldre-elev-bedrift), og å gjøre samtalene obligatoriske. Samtalene kalles ved noen skoler for *mottakssamtale*, *kontaktlærersamtaler* eller *RULF-samtaler*. Intensjonene er at det skal gjennomføres samtaler med elevene hvor også foreldre er til stede. Vi ønsker å fokusere på at slike samtaler skal gjennomføres en gang i halvåret, på både vg1, vg2, vg3 og i læretida, ved skolene i Hedmark.

#### **Forslag til aktiviteter:**

- Utarbeide et årshjul hvor aktivitetene knyttet til kommunikasjon mellom hjem og skole inngår. Årshjulet skal sendes foreldre og rapporteres på til rektor.
- Utarbeide retningslinjer for oppstartssamtaler og oppfølgingssamtaler for alle trinn + i læretid
- Utarbeide mal for invitasjonsskriv til foreldre
- Utarbeide mal for kontrakt som skal signeres av både lærer, elev og foresatt – med konkrete mål for skoleåret

### **Tydeliggjøre behov for informasjon**

Hjemmets rutiner på å melde tilbake til kontaktlærer ved behov for samtaler, bekymringer om eleven og andre forhold rundt eleven som kan ha betydning for eleven, kan tas opp som ett av flere temaer i foreldre- og utviklingssamtaler.

#### **Forslag til aktiviteter:**

- Lærerne reflekterer over egne forforståelser i møte med foreldre og elev
- Utarbeide årshjul med oversikter over møtepunkter og kontaktinformasjon etc.
- Bruke utviklingssamtalene for å avtale når skolen kan kontakte foreldre ved manglende oppmøte og når foreldrene kan kontakte skolen.

### **3) BESLUTNINGSTAKING**

Inkludere foreldre i beslutninger som fattes på skolen i både formelle og uformelle organer knyttet til både elevfellesskapet og den enkelte elev. Forslag til tiltak innenfor dette området kan være:

## **FAU på videregående skole**

### **Forslag til aktiviteter:**

- Etablere FAU med representanter fra alle trinn – organ for å jobbe mot frafall, inkludering (utnytte mangfoldet), sosiale arrangement etc.

## **Fylkeskommunens planarbeid**

Plan for kompetanse og næringsutvikling –

## **Videreutvikle foreldre- og utviklingssamtaler**

De fleste skolene i Hedmark har samtaler med hver elev og den foresatte på vg1 og vg2. Dette er et tilbud. Et forslag er å utvide dette til også å gjelde på vg3, og i læretida (foreldre-elev-bedrift), og å gjøre samtalen obligatoriske. Samtalene kalles ved noen skoler for *mottakssamtale*, *kontaktlærersamtaler* eller *RULF-samtaler*. Intensjonene er at det skal gjennomføres samtaler med elevene hvor også foreldre er til stede. Vi ønsker å fokusere på at slike samtaler skal gjennomføres en gang i halvåret, på både vg1, vg2, vg3 og i læretida, ved skolene i Hedmark.

### **Forslag til aktiviteter:**

- Utarbeide et årshjul hvor aktivitetene knyttet til kommunikasjon mellom hjem og skole inngår. Årshjulet skal sendes foreldre og rapporteres på til rektor.
- Utarbeide retningslinjer for oppstartssamtaler og oppfølgingssamtaler for alle trinn + i læretid
- Utarbeide mal for invitasjonsskriv til foreldre
- Utarbeide mal for kontrakt som skal signeres av både lærer, elev og foresatt – med konkrete mål for skoleåret

## **4) FRIVILLIGHET**

Frivillighet innebærer involvering i og for skolen, det vi kan kalle dugnadsinnsats. Det innebærer frivillig hjelp og støtte fra foreldre, lag og foreninger, bedrifter og andre i lokalsamfunnet, til praktisk arbeid, arrangementer og etablering av inkluderende miljøer. Og det innebærer å bistå skoleprogrammer og studentaktiviteter som skal foregå ute i lokalsamfunnet.

Denne dimensjonen vektlegger at gjennom et tettere samarbeid med lokalsamfunnet vil elevene bli bedre kjent med hvordan det lokale arbeids- og foreningslivet fungerer og derigjennom styrke opp om barn og unge sin læring og utvikling.

Tiltak som er rettet mot denne dimensjonen vil ha som mål å gjøre foreldre bevisst deres rolle i barns utdanningsvalg – redusere feilvalg, bevisstgjøre foreldre på mulighetene som finnes, og hva det er behov for i lokalsamfunnet. Forslag til tiltak innenfor dette området kan være:

### **Bruke foreldre inn i temamøter**

Utvide foreldremøtene til temamøter som involverer foreldrene, mer enn informasjonsmøter. Legge opp møtene slik at de tar opp temaer som foreldre er opptatt av og slik at foreldre kan involveres i gjennomføringen. Spille på de ressursene som finnes i blant foreldregruppe. Det er mange måter å gjennomføre slike temamøter på. En kan tenke seg det som tradisjonelle foreldremøter med innledere som holder foredrag og åpner for spørsmål. En kan også tenke seg det mer som dynamiske møter hvor flere blir aktiviserte med spørsmål og svar. En metode for dette er «verdenskafe-modellen» hvor en for eksempel kan ha næringslivsrepresentanter ved hvert sitt bord som svarer på spørsmål fra foreldre som går fra bord til bord (noe ala speed-datingen). Eksempler på temaer kan være: Utdanning og lokalt arbeidsliv. Ulike bedrifter presenterer seg – hva trenger vi i regionen? Lærlingeordningen presenteres. NHO??

#### **Forslag til aktiviteter:**

- Felles maler for invitasjon til temamøter
- Utarbeide et konsept for «kafe-møter»
- Skaffe gode foredragsholdere
- Kartlegge hvilke foreldre som kan delta som innledere (representere egne yrker) på temamøter (kan være et spørsmål i utviklingssamtalene hvor foreldre deltar? sjekkpunkt kan inngå i årshjulet?)

### **FAU på videregående skole**

Ringsaker videregående skole har etablert FAU og deres erfaringer vil være nyttig å innhente for utviklingen av dette tiltaket.

#### **Forslag til aktiviteter:**

- Etablere FAU ved skolene med utgangspunkt i erfaringene fra Ringsaker videregående skole.

### **Åpen skole**

Skolen presenterer seg og sine fagretninger og bedrifter kan presentere seg for elevene.

## **5) PRAKSIS I ARBEIDSLIVET**

Denne dimensjonen handler om skolens institusjonelle og mer formaliserte samarbeid med lokalsamfunnet. Lokale bedrifter og virksomheter er viktige samarbeidsarenaer for skolene, spesielt i forhold til utdanningen av lærlinger. Denne dimensjonen har eksplisitt fokus på å knytte varige bånd til arbeidslivet, for eksempel gjennom lærlingeordninger hvor forutsigbarhet og langsiktighet er ekstra viktig. Dimensjonen utprøving i arbeidslivet har spesielt fokus på å få til gode og varige løsninger for elever som skal ha arbeidsutprøving og yrkeserfaring.

Forslag til tiltak innenfor dette området kan være:

### **Bygge videre på prosjektet «Fra elev til lærling»**

Bygger videre på prosjektet «Fra elev til lærling» som Hedmark fylkeskommune er tildelt midler til fra Utdanningsdirektoratet. Formålet med «Fra elev til lærling»-tiltaket er å stimulere til samarbeidsprosjekter som kan skape grobunn for gode og varige samarbeidsrelasjoner mellom skole, skoleeier og arbeidsliv. Direktoratet oppfordrer derfor prosjektansvarlig og samarbeidspartnere om å reservere en del av de tildelte midlene til aktiviteter og dokumentasjon som kan bidra til at de samarbeidsrelasjonene som skapes gjennom prosjektet kan videreføres. Videreføringen kan for eksempel skje i regi av Kultur for samarbeid-prosjektet. Det forutsetter at prosjektgruppa utarbeider en plan for hvilke aktiviteter de ønsker videreført, og hvilke nye aktiviteter de ønsker å innlemme.

Prosjektet «Fra elev til lærling» har hatt tre hovedmål:

- Å skape varige samarbeidsarenaer
- Mer velfungerende dimensjoneringsprosesser (kompetansematching)
- Flere læreplasser og at bedriftene i større grad blir brukt som læringsarena.

Andre hovedmål kan være:

- Hvordan få bedriftene til å se behov for kompetanse?
- Hva kan bedrifter tjene på økt kompetanse og høynet utdanningsnivå i regionen?

### **Forslag til aktiviteter:**

- Etablere samarbeid mellom næringshager, skole og industribedrifter i Glåmdalen
- Bedrifter kan inviteres til skolens temamøter, jf. Type 3.

### **«Læringslærer»**



En lærer som følger opp «sine» lærlinger med samtaler gjennom læretida om hvordan de trives, hva som fungerer og eventuelt støtter ved vanskelige utfordringer. Lærlingslæreren skal fungere som en mentor, støttespiller for lærlingen opp mot bedriften.

#### **Forslag til aktiviteter**

- Dialogmøter mellom foreldre, lærling, lærlingslærer og arbeidsgiver
- Utarbeide mal for dialogmøter mellom foreldre, lærling, lærlingslærer og arbeidsgiver
- Utarbeide plan for gjennomgang av kompetansemålene for lærlingene

#### **6) SAMARBEID MED LOKALSAMFUNNET**

Denne dimensjonen tar for seg arbeids- og næringslivets samarbeid med skolen, med særlig vekt på utveksling av kunnskap og kompetanse om hva skole og arbeidsliv tilbyr hverandre. Det er et behov for å heve kompetansen blant ansatte i arbeidslivet om hva som foregår i skolen, og likedan heve kompetansen til ansatte i skolen om de krav og forventninger som i dag stilles i yrkeslivet. Det er også viktig med et tett samarbeid med lokalsamfunnet for å forberede og realitetsorientere elever på hva de kan vente seg i yrkeslivet.

#### **Lokale næringshager som bidragsyttere inn i skolen**

Målet med dette tiltaket er å øke kunnskapen blant elever, lærere og foreldre om muligheter som finnes i det lokale arbeidslivet. Det er også en motsatt intensjon om å få fram lokalt arbeidslivs kompetansebehov og – kunnskap om hva slags kunnskaper og ferdigheter elever i videregående i regionen har.

#### **Forslag til aktiviteter:**

- Egne foreldremøter hvor temaet er hva kan det lokale arbeidslivet tilby?

#### **Hospitering**

Hospitering er en planlagt form for uformell læring ved at noen tar del i arbeid på en annen arbeidsplass, for at det skal gi læring som er relevant for eget arbeid. Hospitering i fag og yrkesopplæringen er en eksisterende ordning hvor skoler eller bedrifter kan søke midler om å få hospitere i bedrift eller skole. Ordningen kan sees som kompetansetiltak for yrkesfaglærere og for instruktører og faglige ledere i bedrifter.

Hospitering er et virkemiddel for å nå flere mål:

- Styrke samarbeidet mellom skole og bedrift

- Faglig oppdatering for lærere som har fagbrev fra før (dybde) eller å få innblikk i et nytt fag (bredde)
- Gi en bedre helhet i opplæringsløpet
- Virke positivt på elevens læring og motivasjon for å fullføre opplæringen

I Kultur for samarbeids-prosjektet er det særlig målet om å styrke samarbeidet mellom skole og arbeidsliv som er sentralt. Knyttet til dette målet viser en evaluering fra FAFO at ordningen fungerer når lærere fra skolen er ute i bedrift (Hilsen, Nyen og Tønder, 2012). Lærerne opplever at samarbeidet mellom skole og bedrift styrkes, blant annet ved at det er lettere å skaffe praksisplasser til prosjekt til fordypning, og å mobilisere læreplasser. Videre kommer det frem at planlegging av innholdet, fleksibilitet i tidspunktet for når hospiteringen skjer og forankring i ledelsen er viktig for at ordningen skal fungere best mulig. På bakgrunn av evalueringen kan en i prosjektet arbeide for å få til en bedre tilpassing av hospiteringsordningen.

### **Forslag aktiviteter**

- Forankre hospitering som et kompetansetiltak i ledelsen ved skolen
- Sette av tid, søke midler og planlegge hospitering for interesserte lærere i fag- og yrkesopplæringen

### **Lektor 2-ordningen**

Lektor2-ordningen er en nasjonal realfagsatsing som finansieres av Kunnskapsdepartementet. Målene for Lektor2-ordningen er å:

- stimulere interessen og motivasjonen for realfag
- øke elevenes læringsutbytte
- øke rekrutteringen til realfagene
- styrke samarbeidet mellom skole og arbeidsliv

Også her er det særlig målet om å styrke samarbeidet mellom skole og arbeidsliv som er relevant for Kultur for samarbeids-prosjektet. Gjennom ordningen kan ungdomsskoler og videregående skoler søke midler for å involvere fagpersoner fra arbeidslivet i undervisningen, for eksempel ved å etablere og utvikle læreplanrettede undervisningsopplegg i samarbeid med bedrifter og institusjoner som bruker realfag i sitt arbeid.

I Hedmark er det NHO Innlandet ved Ingunn Hermansen som er prosjektkoordinator, og det er rundt 20 skoler i Innlandet som benytter ordningen. Hamar katedralskole er en av dem og arrangerte i 2015 «Åpen realfagsdag» med foredragsholder fra bedrifter hvor realfagskompetanse er sentralt.

### **Forslag til aktiviteter**

- Flere skoler er med i Lektor2-ordningen - kan flere videregående skoler være med?
- Evaluere tidligere arrangementer/tiltak med tanke på nye arrangementer/tiltak
- Kreative prosesser for å utarbeide nye tiltak og ideer til arrangementer

## **Ungdomsbedrift**

I løpet av et skoleår skal elever i videregående skole få erfaring med bedriftsetablering gjennom å etablere, drive og avvikle en ungdomsbedrift (UB). Bedriftsetableringen gjennomføres i samarbeid med lærer som veileder og en mentor fra lokalt næringsliv.

### **Forslag til aktiviteter**

- Innføre ungdomsbedrift (UB) på skolen

## Vedlegg 3: Program på utviklingsverksted

### Utviklingsverksted Kultur for samarbeid

30. nov, Scandic Hotel, Hamar

### Hvordan kan vi styrke skole-hjem-samarbeidet?

#### Dagens program:

##### 09.00-09.15:

Velkomst v/ Ingrid Lauvdal, prosjektleder, HFK  
Presentasjon av prosjektet v/Trude Eide, forsker, ØF

##### 09.15-10.00:

Hva lykkes vi med ved vår skole når det gjelder skole-hjem-samarbeidet?  
v/rektorene

##### 10.00-11.30:

Hva sier forskningen om hjem-skole-samarbeid? v/Thomas Nordahl, SePU

##### 11.30-12.15:

Lunsj

##### 12.15-13.30:

Cafédialog med innspill til forbedringer av tiltak

Opgaver i cafédialogen:

- Foreldreengasjement: «Hvordan kan skolen legge til rette for engasjement hos foreldre?»
- Samarbeid med lokalsamfunn: «Hvordan kan skolen legge til rette for å styrke samarbeidet med lokalsamfunnet?»
- Skolekultur: «Hvordan kan man sikre at skolekulturen bidrar til å bygge opp under samarbeidet mellom skole og hjem?»
- Foreldremøte: «Hvordan kan skolen legge til rette for foreldremøter som bidrar til å styrke samarbeidet mellom skole og hjem?»
- Utviklingssamtalen: «Hvordan kan skolen legge til rette for utviklingssamtaler som bidrar til å styrke samarbeidet mellom skole og hjem?»

##### 13.30-15.00:

Konkretisering av tiltak og utkast til fremdriftsplan ved hver skole

##### 15.00-15.30:

Veien videre v/Ingrid Lauvdal, HFK og Trude Eide, ØF

## **Kultur for samarbeid**

### **Helhetlig tilnærming til samarbeid mellom hjem - skole - næringsliv Rapport fra et utviklingsprosjekt**

I denne rapporten presenterer vi det arbeidet som er gjort i prosjektet Kultur for samarbeid. Kultur for samarbeid er et utviklingsprosjekt initiert av videregående opplæring i Hedmark fylkeskommune. Østlandsforskning har i samarbeid med Senter for praksisrettet utdanningsforskning (SePU) ved Høgskolen i Innlandet, hatt ansvaret for å følge og dokumentere utviklingsprosjektet i perioden april 2015 til mars 2018. Forskningsmiljøenes rolle har primært vært som faglige samtalepartnere for prosjektgruppen, i tillegg har vi dokumentert de prosessene som er igangsatt. Avslutningsvis gjør vi rede for videre anbefalinger for å styrke samarbeidet hjem-skole-næringsliv.

**ØF-rapport 11/2018**

**ISBN nr: 978-82-7356-780-2**