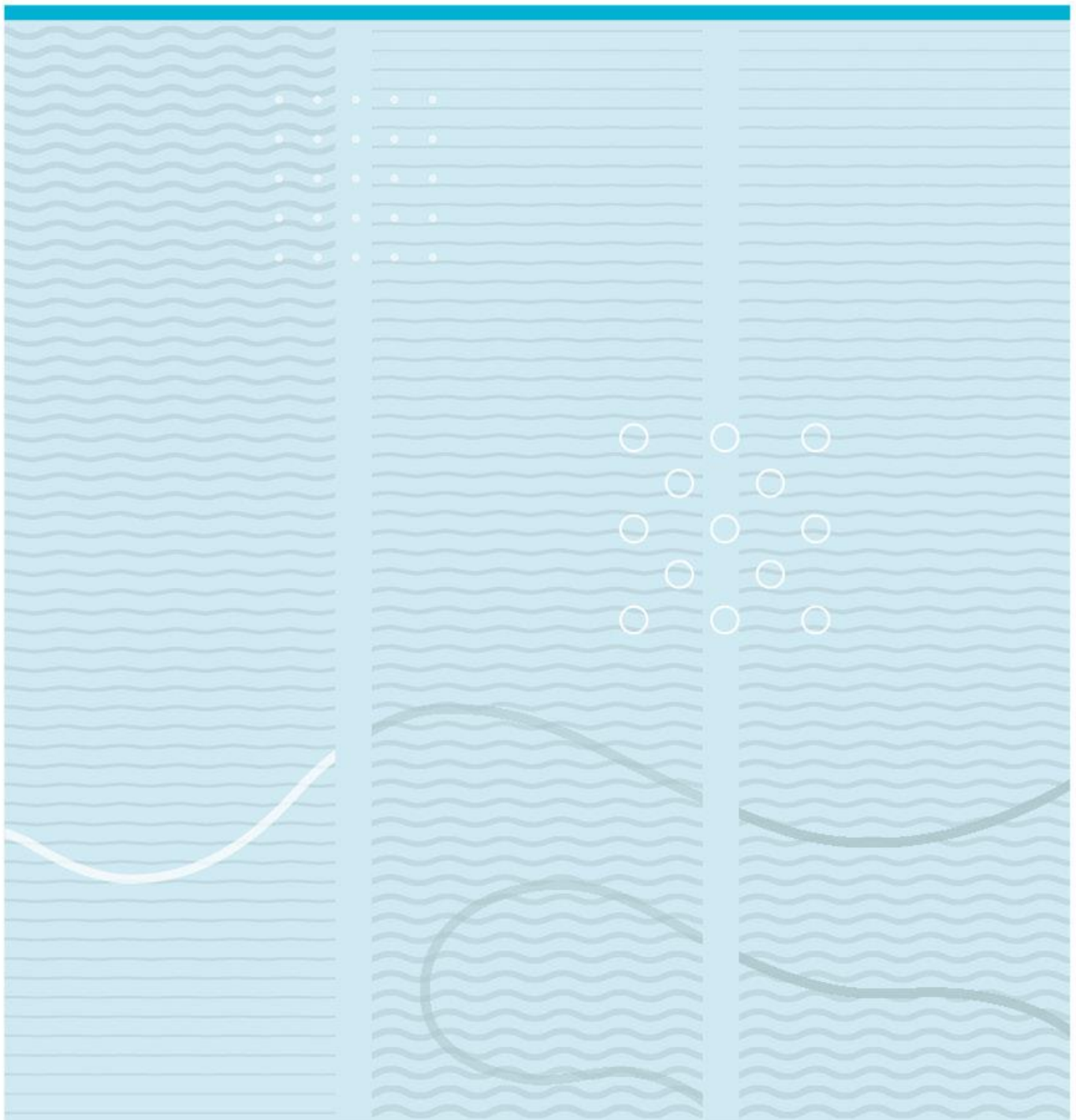


Aase Bergmann

Bedrifiers perspektiv på *Fagdag i bedrift*

Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Aase Bergmann

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Tett kontakt mellom utdanningssektoren og arbeidslivet er en forutsetning for at arbeidslivets behov fanges opp. Samtidig har arbeidslivet blitt mer utilgjengelig for ungdom, i takt med at kompetansekravene er blitt høyere. Denne kombinasjonen er både en utfordring, og den peker på et gjensidig behov for samarbeid. Noe som bringer oss inn på problemstillingen i denne oppgaven:

Bedrifters perspektiv på *Fagdag i bedrift* - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?

Problemstillingen undersøkes gjennom følgende semistrukturerte forskningsspørsmål, som rettes til private bedrifter. 1. Beskrivelse av innholdet i *Fagdag i bedrift*. Bedriftene forteller hvilke arbeidsoppgaver elevene får delta i, hvordan fagfolk veileder elevene. 2. Begrunnelse av hvorfor bedriften arrangerer *Fagdag i bedrift* for 9. trinn. 3. Hvilke utfordringer bedriftene opplever knyttet til å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinn? Flere av forskerens antatte utfordringer blir av informantene snudd til suksesskriterier. 4. Hvilke suksesskriterier mener bedriftene at har betydning for gjennomføring av *Fagdag i bedrift* for 9. trinn?

Essensen i undersøkelsen kan sies på være:

Bedriftene tenker at rekruttering er en langsiktig prosess. De ønsker å møte ungdom i ung alder, for å kunne være delaktig i starten på elevenes bevisstgjøringsprosess.

Fagdag i bedrift anser bedriftene som ett av sine bidrag til fellesskapet. Forutsetning for at bedriftene skal yte dette samfunnsansvaret, er at elevene er engasjert når de kommer, og at noen utenfor bedriftene organiserer ordningen på en helhetlig måte.

Nøkkelbegrep: 1. private bedrifter – konkrete arbeidsoppgaver, 2. rekruttering i vid forstand – hovedbegrunnelse, 3. starte tidlig – unge elever, 4. elevers motivasjon – for læring eller valg, 5. skoleeier som organisator – en forutsetning

Abstract

Close contact between the education sector and working life is a prerequisite for capturing the needs of working life. At the same time, working life has become more inaccessible to young people as competence requirements have become higher. This combination is both a challenge, and it points to a mutual need for cooperation. Which brings us to the issue in this paper:

Companies' perspective on *Skills day in working life* - What are the reasons for companies to arrange *Skills day in working life* for 9th grade students in the subject of educational choice?

The problem is investigated through the following semi-structured research questions, which are addressed to private companies. 1. Description of the content of *Skills day in working life* in the company. The companies tell which work tasks the students are allowed to participate in, how professionals guide the students. 2. Reasons of why the company arranges *Skills day in working life* for the 9th grade. 3. What challenges do the companies experience in connection with arranging *Skills day in working life* for 9th grade? Several of the researcher's assumed challenges are turned by the informants into success criteria. 4. Which success criteria do the companies experience that are important for the implementation of *Skills day in working life* for 9th grade?

The essence of the survey can be said to be:

Companies think that recruitment is a long-term process. They want to meet youth at a young age, in order to be involved in the beginning of the students' awareness process. *Skills day in working life* is considered by companies as one of their contributions to social responsibility. A prerequisite for the companies to provide this social responsibility is that the students are engaged when they arrive, and that someone outside the companies organizes the scheme in a comprehensive way.

Key concepts: 1. private companies - specific work tasks, 2. recruitment in a broad sense - main reason, 3. start early - young students, 4. students' motivation - for learning or choice, 5. school owner as organizer - a prerequisite.

Forord

Etter å ha arbeidet i praksisfeltet i mange år har det vært lærerikt å gjennomføre masteroppgaven. På knagger fra tidligere erfaring henger det nå både gammel og ny kunnskap. Studiet har gitt meg utvidet horisont og dypere innsikt i hele karriereveiledningsfeltet. I tillegg har det vært givende å gå inn i vitenskapens systematiske arbeidsmetoder.

Underveis har jeg truffet mange kloke mennesker som har vært inspirerende og hjelpsomme. Jeg vil starte med å takke Inga H. Andreassen. Det var hun som oppmuntret meg til å ta masterutdanning. Ved Universitet i Sørøst-Norge (USN) vil jeg takke Petra Røise og Trond Buland for konstruktiv veiledning gjennom hele det siste året da selve undersøkelsen ble utført, og oppgaven ble skrevet. For øvrig vil jeg takke både Roger Kjærgård, Geir Moshuus, Anne Holm-Nordhagen og Anette Vaage Slåtto for nyttige bidrag gjennom studieperioden i Drammen.

Masteroppgaven kunne ikke blitt gjennomført uten bedriftenes innsats. Av anonymitetshensyn nevner jeg dem ikke med navn, men tusen takk til alle informanter!

Jeg vil også takke arbeidsgiver, Bergen kommune, for å legge forholdene til rette for utvikling og drift av metodikken *Fagdag i bedrift* gjennom 15 år.

Margareth Gjøsæther Jensen og Svein Jacob Salhus vil jeg takke for språklige innspill og gjennomlesing av masteroppgaven.

Til slutt vil jeg takke min kjære mann, Christopher, for all støtte og heiarop.

Bergen, 19. mai 2021

Aase Bergmann

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	5
Innholdsfortegnelse	6
1 Innledning	9
1.1 Bakgrunn	9
1.2 Avgrensning	11
1.3 Problemstilling	12
1.3.1 Forskningsspørsmål	13
2 Fagdag i bedrift – metoden som undersøkes	15
2.1 Forskerens dobbeltrolle - validitet og reliabilitet	16
3 Teorikapittel	19
3.1 Teori om karrierelæring og karrierekompetanse	20
3.1.1 Kolb; Læringssirkel	20
3.1.2 Watts; Erfaringsbasert læring	21
3.1.3 Law & Watts; DOTS-modellen og SSFU	22
3.1.4 Holland; Matching-teori	23
3.1.5 Haug; Rasjonelle valg, er det nok?	23
3.1.6 Krumboltz; The Happenstance Learning Theory	23
3.2 Tidligere forskning	24
3.2.1 Bedrifters perspektiv på samarbeid med ungdomsskoler	25
3.2.2 Poulsen m. fl.; Udsyn i udskolingen - kriterier for godt samarbeid	25
3.2.3 Skovhus; Fra valg til læring	25
3.2.4 Markussen; Forskjell på folk!	26
3.2.5 Mathiesen m. fl.; En rådgiverrolle i krysspress?	26
3.2.6 Plassering i forskningsfeltet	27
3.3 Relevante styringsdokumenter	27
3.3.1 Meld. St. 13 Utdanning for velferd – Samspill i praksis	27
3.3.2 Meld. St. 16 Utdanning for omstilling – Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning	28
3.3.3 OECD Skills Strategy action report	28
3.3.4 NOU 2016:7, Norge i omstilling – Karriereveiledning for individ og samfunn	29
3.3.5 Opplæringsloven	29

3.3.6	Retten til nødvendig rådgiving.....	30
3.3.7	Overordnet del av læreplanen	30
3.3.8	Læreplan i faget utdanningsvalg	30
3.3.9	Skoleeiers ansvar versus bedrifters perspektiv	30
3.3.10	Nasjonal kompetansepolitisk strategi 2017 - 2021	31
3.3.11	KOMPAKT om samfunnsansvar	31
3.3.12	Arbeidsmiljøloven.....	32
4	Metodekapittel.....	33
4.1	Vitenskapsteoretisk forankring	33
4.2	Metode for innhenting av empiri	34
4.3	Kritisk blikk på valg av metode for innhenting av empiri	35
4.4	Metode for utvelgelse av informanter	36
4.5	Metode for analysering	38
4.5.1	Transkribering	38
4.5.2	Kategorisering og koding.....	39
4.5.3	Tolkning.....	41
5	Funn, analyse og resultat	44
5.1	Bedriftenes beskrivelse av Fagdag i bedrift for 9. trinnns elever	46
5.1.1	Funn fra studie-spesialiserende/ kunst, design og arkitektur	46
5.1.2	Funn fra studie-spesialiserende med fordypning i realfag	46
5.1.3	Funn fra studie-spesialiserende med fordypning i språk, samfunnsfag og økonomi	47
5.1.4	Funn fra bygg- og anleggsteknikk	47
5.1.5	Funn fra design- og håndverksfag.....	48
5.1.6	Funn fra restaurant- og matfag.....	49
5.1.7	Tolkning av bedriftenes beskrivelser av sine Fagdager	49
5.1.8	Funn fra bedrift som har avsluttet samarbeidet om Fagdag i bedrift.....	50
5.2	Bedriftenes begrunnelser for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn	51
5.2.1	Øke rekrutteringen til eget fag	51
5.2.2	Ta samfunnsansvar.....	55
5.3	Bedrifters perspektiv på å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn.....	58
5.3.1	Elevenes unge alder	58
5.3.2	Organisering: Bedriftens, skoleeiers, skolens, og elevens rolle og ansvar ..	61
6	Diskusjon.....	68

6.1	Å trekke slutninger på bakgrunn av empirien	68
6.2	Hvordan empirien belyser problemstillingen på en helhetlig måte?	69
6.2.1	Private bedrifter – konkrete arbeidsoppgaver	69
6.2.2	Rekruttering i vid forstand – hovedbegrunnelse	70
6.2.3	Starte tidlig – unge elever	71
6.2.4	Elevenes motivasjon – for læring eller valg	72
6.2.5	Skoleeier som organisator – en forutsetning	73
6.3	Hva belyser empirien utover problemstillingens begrensninger?	74
6.3.1	Politikkutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen	74
6.3.2	Global utvikling og karriereveiledning i framtidens arbeidsmarked	75
7	Konklusjon	77
7.1	Veien videre	77
8	Referanser/litteraturliste.....	79
	Vedlegg	83
	Vedlegg 1: Intervjuguide	
	Vedlegg 2: Meldeskjema for behandling av personopplysninger	
	Vedlegg 3: Tillatelse til å behandle opplysninger på privat enhet	

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

Først vil jeg, på generell basis, beskrive noe av årsaken til at skole og arbeidsliv bør samarbeide. Helt fra Parsons presenterte sin grunnleggende karriereteori (Parsons, 1909, s. 7), for mer enn hundre år siden, og til dagens definisjoner om karrierekompetanse (Høsøien & Lingås, 2016, s. 22), har samarbeid mellom skole og arbeidsliv stått sentralt. Det handler fortsatt om at kunnskap om seg selv, kunnskap om arbeidslivet og resonering om deres forhold til hverandre er grunnpilarene for å velge utdanning. Intensjoner om samarbeid er nedfelt i strategier og planer som er førende for både skole og arbeidsliv. For skolens del etterspørres samarbeid med arbeidslivet blant annet i følgende to dokumenter. Opplæringsloven; «Skolen skal så langt det er mogleg og hensiktsmessig trekkje inn eksterne samarbeidspartnarar. Aktuelle samarbeidspartnarar er til dømes lokalt næringsliv» (Rådgiverforskriften, 2006, §22-3), og i læreplan for faget utdanningsvalg; «Fagets kjerneelement er karrierekompetanse, det handler blant annet om å utforske utdanningsmuligheter og arbeidslivet» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). For arbeidslivets del kan man for eksempel trekke fram Stortingsmelding 13, som slår fast at: «Systematisk og tett kontakt mellom utdanningssektoren og arbeidslivet er en forutsetning for at arbeidslivets behov fanges opp og ivaretas» (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18). I tillegg engasjerer Næringslivets hovedorganisasjons avdeling *Kompetanse og utdanning* seg på alle nivåer av læring. Fra skole til fagbrev og universitet. Under fanen for grunnskole hevder de at skolen er næringslivets viktigste leverandør (NHO, 2020, Grunnskole).

Selv om det kan pekes på gjensidig behov for samarbeid, som ovenfor, tror jeg det kan være nyttig å få fram kunnskap om hva som er de ulike partenes begrunnelser for å samarbeide. Hvis vi avdekker hvilke faktorer som påvirker partenes begrunnelser, øker sannsynligheten for at samarbeidet kan vare over tid. I kapitlet *tidligere forskning* vil jeg vise at det etterlyses mer kunnskap om bedrifters perspektiv på samarbeid med skolen.

Min inngang til temaet er at jeg i 1999 startet å undervise på en ungdomsskole, i faget kunst- og håndverk. Før den tid hadde jeg arbeidet som gullsmed i det private næringsliv i 19 år. Jeg anså kunst- og håndverksfaget som den spede begynnelse til en rekke yrker, slik som keramiker, tømrer, designer og fotograf for å nevne noen. Likevel var det ikke mulig å vise disse yrkene til elevene, innenfor skolens rammer. Jeg tenkte at vi måtte samarbeide med arbeidslivet. Dette samarbeidet måtte ta utgangspunkt i hva yrkene faktisk innebærer, og ikke bare gi elevene informasjon, eller sette dem til forefallende arbeid. Kanskje elevene kunne få gjøre det som en lærling gjør sine første dager?

I 2003 var jeg dermed initiativtaker til, og har siden ledet arbeidet med, *Ka vil DU bli?* Det startet på én ungdomsskole, og ble fort et samarbeid mellom fem ungdomsskoler i samme geografiske område. I 2006 etablerte vi metodikken *Fagdag i bedrift*. Det innebærer at bedriftene lar elevene prøve relevante oppgaver, og får bruke profesjonelt utstyr under veiledning av fagfolk (Bergen kommune, 2020, s. 2). *Fagdag i bedrift* er mer utdypende beskrevet i metodekapittelet i denne oppgaven. NHO fattet interesse for ordningen, og ansatte meg i en treårig prosjektstilling. Målsettingen var å styrke samarbeid mellom skole og næringsliv, både på videregående skole og ungdomsskolenivå, for hele Hordaland fylke. Fra 2011 har *Ka vil DU bli?* vært en samarbeidsordning mellom arbeidsliv, utdanningsinstitusjoner i hele utdanningsløpet og alle ungdomsskolene i Bergen kommune. Målsettingen er å bidra til at elevene får et godt grunnlag for å velge videregående opplæring. *Ka vil DU bli?* har utviklet flere ulike metoder som virker sammen for å nå målsettingen.

Metodikken *Fagdag i bedrift*, blir brukt som eksempel på samarbeid mellom skole og arbeidsliv i utdanningsdirektoratets lærerveiledning for faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 28), og i Pedlex heftet *Utdanningsvalg – En metodebok for lærere* (Bergmann, 2009, s. 42). Samtlige elever i bergensskolen deltar på *Fagdag i bedrift*, men i forskjellige bedrifter, til forskjellig tidspunkt. I enhver klasse er det stor spennvidde i elevenes interesser. Derfor deltar ikke elevene klassevis, men blir fordelt i grupper på bakgrunn av skriftlig søknad. Slik ønsker vi å oppnå at elevene får prøve yrker de er interessert i å lære mer om. Skolene i Bergen kommune, arbeider med *Fagdag i bedrift* i undervisningstid i faget utdanningsvalg. Slik blir skolene ansvarlig for det pedagogiske opplegget i forbindelse med *Fagdag i bedrift*. Konkret

dreier det seg om at elevene setter seg inn i tilbudet *Fagdag i bedrift*. Skoleeier har gjort tilgjengelig informasjonsmaterieell om hver bedrift som arrangerer *Fagdag*. Der finner elevene opplysninger om: Hvilke bedrifter elevene kan velge mellom? Hvilket yrke som blir presentert? Hvilket utdanningsprogram sorterer det aktuelle yrket under? Hva elevene får være med på i løpet av *Fagdagen*? Videre får elevene i oppgave å finne utfyllende informasjon selv, på nettsider som; bedriftens hjemmeside, vilbli.no og utdanning.no. Elevene skriver så en kort søknad hvor de rangerer bedriftene i prioritert rekkefølge. Til selve *Fagdagen* får elevene med seg spørsmål som de skal finne svar på. I tillegg skal de selv lage minst to spørsmål som de tar med seg til bedriften. I etterkant av *Fagdagen* skal elevene presentere sine svar, opplevelser og egne refleksjoner for medelever. Lærerne er ansvarlige for refleksjonsarbeidet på skolen.

Når bedrifter kontaktes og blir spurt om de er villige til å ta imot 14-åring, på verksteder, laboratorier og andre arenaer hvor arbeid faktisk utføres, er den første reaksjonen gjerne at elevene er for unge, og at bedriftene ikke har tid til slikt. Likevel går de med på å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever. Jeg ønsker å finne ut hvorfor de gjør det.

Jeg har en dobbeltrolle ved å både arbeide med, og forske på den samme ordningen. I avsnittet *forskerens dobbeltrolle - validitet og reliabilitet* vil jeg behandle dette mer inngående. Min hensikt med undersøkelsen er ikke å promotere metodikken *Fagdag i bedrift*. Jeg ønsker derimot å fremskaffe kunnskap om bedriftenes begrunnelser. Funnene ønsker jeg å bringe tilbake til egen organisasjon, for å videreutvikle eksisterende metodikk med forbedret kvalitet. Samtidig har jeg kjennskap til at metodikken *Fagdag i bedrift* er startet opp flere steder i landet etter mønster fra det vi gjør i Bergen. Det er derfor ikke usannsynlig at funn fra denne undersøkelsen vil være overførbare til andre kontekster.

1.2 Avgrensning

Faget utdanningsvalg gir med sitt kjerneelement, *karrierekompetanse*, en gunstig mulighet til å arbeide med karriererelaterte aktiviteter på ungdomsskolen. Det er nettopp faget utdanningsvalg som benyttes til å gjennomføre *Fagdag i bedrift*. Jeg er som sagt

skoleeieres representant i samarbeidsordningen som jeg nå undersøker. Med et slikt ståsted kan det være fristende å vekke skoleperspektivet relativt tungt.

Det er derimot bedriftenes perspektiv som skal komme fram i denne undersøkelsen. Derfor vil jeg begrense hvor mye informasjon jeg bringer inn rundt for eksempel innføringen av faget utdanningsvalg. Likeledes tar jeg med lite om rapporter om hvordan faget er blitt mottatt, prosessen rundt at læreplanen har blitt revidert, lærernes undervisningskompetanse, elevenes utbytte og vurderingsform i faget. Nevnte perspektiv blir kun belyst i tilstrekkelig grad til at det undersøkte blir satt i kontekst.

Fagdag i bedrift kan også benyttes på videregående skole nivå, eller som karrierelæringsmetodikk uten å knytte det til faget utdanningsvalg. Denne undersøkelsen går ikke inn på nevnte alternativer. Undersøkelsen er avgrenset til problemstillingen: *Bedrifters perspektiv på Fagdag i bedrift - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?*

1.3 Problemstilling

Behovet for min undersøkelse, slik problemstillingen er formulert, kan man for eksempel finne i rapporten *Næringsliv i skolen*. Den konkluderer med at det er behov for mer kunnskap om bedrifters utbytte av samarbeid med ungdomsskolen, og at det finnes lite kunnskap om dette i forskningslitteraturen (NIFU 6/2013, 2013, s. 58).

Når skole og arbeidsliv møtes, kan det noen ganger være vanskelig å få øye på den felles interessen som kan ligge i et samarbeid. Det kan gjerne oppleves som at det er ulike kulturer, med hver sin agenda og hver sine mål. Nettopp derfor kan forståelsen av samarbeid, i seg selv, ha betydning for at samarbeidet kan utvikle seg på en fruktbar måte, og bestå over tid. Derfor bør vi også anstrenge oss for å forstå den andre parts perspektiv (Eide, Grelland, Kristiansen, Sævareid & Aasland, 2011, s. 23). Viljen til å handle riktig må noen ganger avveies mot plikter, og regler man må følge (Eide et al., 2011, s. 22). Derfor er problemstillingen vinklet slik at skolen skal få kunnskap om bedriftenes perspektiv på samarbeidet, og rammebetingelser som regulerer bedriftenes handlingsrom.

Bedrifiers perspektiv på *Fagdag i bedrift* - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?

Problemstillingen innehar følgende nøkkelbegrep:

- *Fagdag i bedrift* for 9. trinn i faget utdanningsvalg
- bedrifiers begrunnelser
- bedrifiers perspektiv

Nøkkelbegrepene sier noe om:

- Hvem undersøkelsen omfatter - ***bedrifter som arrangerer Fagdag i bedrift for 9. trinn i faget utdanningsvalg***
- Hvilken sammenheng som skal undersøkes - ***bedrifiers begrunnelser for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn i faget utdanningsvalg***
- Hva som skal undersøkes - ***bedrifiers perspektiv***

(Larsen, 2017, s. 21).

Nøkkelbegrepene vil følge gjennom forskningsprosessen i både innsamling av data, analyse og drøfting (Larsen, 2017, s. 87).

Problemstillingen kan karakteriseres som *forklarende* eller *forstående* fordi det som skal studeres er årsaksforklaringer og konkrete sammenhenger (Larsen, 2017, s. 22).

1.3.1 Forskningsspørsmål

Forskingsspørsmålene dannes på bakgrunn av nøkkelbegrepene i problemstillingen. Som hjelp til å holde en rød tråd igjennom intervjuet er forskningsspørsmålene ordnet i tema. Det er dermed ikke nødvendigvis slik at spørsmålene blir stilt i den oppsatte rekkefølge (Larsen, 2017, s. 99). Temaene skaper også en avgrensning om hva som skal undersøkes (Larsen, 2017, s. 86). Jeg begrunner avgrensingen i forskningsspørsmålene på følgende måte:

Første tema knytter seg til nøkkelbegrepet *bedrifter som arrangerer Fagdag i bedrift for 9. trinn i faget utdanningsvalg*. Her ønsker jeg bedriftens beskrivelse av hvordan *Fagdag i bedrift* forløper hos dem. Tema nummer to handler om nøkkelbegrepet *bedriftens begrunnelser*. What's in it for me? Tredje og fjerde tema tar for seg nøkkelbegrepet *bedrifiers perspektiv*. Spørsmål om *bedrifiers perspektiv* deles i to

separate tema. Dette, fordi jeg ønsker å skille mellom hva bedriftene opplever som utfordringer på den ene siden, og hva de anser som suksessfaktorer på den andre siden.

Slik belyser de to første temaene *hva* bedriften gjør, og *hvorfor* de gjør det.

De to siste temaene tar for seg *hva* bedriftene opplever som problematisk, og *hva* som er viktig for at de på tross av utfordringer likevel gjør det.

I intervjuguiden blir forskningsspørsmålene presentert som følgende tema, med stikkordsmessig utformede underspørsmål:

Beskrivelse av *Fagdag i bedrift i deres virksomhet*

Hvilket utdanningsprogram og yrke blir presentert? Hva får elevene gjøre? Hvor lenge har bedriften arrangert *Fagdag i bedrift*? Hvor mange elever tar de imot av gangen? Osv.

Begrunnelser for å arrangerer *Fagdag i bedrift for 9. trinn*

Hvorfor gjør de det? Presentere egen bransje? Øke rekruttering? Samfunnsansvar, gi innsikt i arbeidslivet? Kontakt med ungdom? Økt formidlingstrening? Osv.

Utfordringer knyttet til arrangering av *Fagdag i bedrift for 9. trinn*

Elevenes unge alder; Lite forkunnskaper? HMS? Lenge til rekruttering? Organisering: Bedriftens, skolens, skoleeiers og elevens rolle og ansvar? Osv.

Suksesskriterier for gjennomføring av *Fagdag i bedrift for 9. trinn*

Hvilke faktorer har betydning? Klar bestilling? God kommunikasjon? Motiverte elever? Engasjerte kontaktpersoner? Flexibilitet i tidspunkt? Koordinering mellom skoler? Osv.

Underspørsmålene i hvert tema vil være utgangspunkt for kategorisering. Nye kategorier kan komme til etter gjennomførte intervju, fordi informantene kan komme inn på aspekter som jeg ikke har tenkt på på forhånd (Tjora, 2017, s. 114). Dette beskrives mer inngående i avsnittet for analysering av funn.

2 Fagdag i bedrift – metoden som undersøkes

Fagdag i bedrift innebærer at skolene samarbeider med lokalt arbeidsliv slik at elevene får prøve ut faglige arbeidsoppgaver innenfor yrker de er interesserte i.

Til nå har mer enn 40.000 ungdomsskoleelever deltatt på *Fagdag i bedrift*. Pr. i dag er det 65 ulike virksomheter som arrangerer *Fagdag i bedrift*. De stiller omkring 3500 elevplasser til rådighet hvert skoleår. Bedrifter som arrangerer *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i bergensskolen, representerer samtlige utdanningsprogram på videregående skole. Noen av bedriftene har vært med fra starten av, noen har nylig kommet til, og mange bedrifter har vært med i mange år.

Det er denne samarbeidsordningen som blir studert gjennom problemstillingen:

Bedrifters perspektiv på Fagdag i bedrift - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?

Informantene som er intervjuet i undersøkelsen representerer private bedrifter som til sammen har gitt litt over 1500 elever et faglig innblikk på sine arbeidsplasser.

Videre følger litt mer informasjon om metodikken som undersøkes:

Fagdag i bedrift følger en mal som er bygget opp rundt elementene informasjon, demonstrasjon og utprøving. Malen er utarbeidet generell nok til at forskjellige bedrifter kan tilpasse aktivitetene til sine ulike forutsetninger. Samtidig er den konkret nok til å sikre at innholdet holder høy faglig kvalitet. Malen anses å være skoleeiers bestilling til virksomhetene.

Malen ser slik ut:

- Informasjon: Om yrket, utdanningsveier, jobbmuligheter og foretrukne personlige egenskaper
- Demonstrasjon: Fagfolk utfører konkrete oppgaver, som er karakteristisk for yrket, mens de forklarer. Noen ganger skal elevene gjøre de samme oppgavene etterpå. Noen ganger er ikke det mulig, for eksempel på grunn av HMS-regler
- Utprøving: Elevene får veiledning av fagfolk og får selv bruke profesjonelt utstyr. De får prøve relevante arbeidsoppgaver som er tilpasset alder og forkunnskaper.

(Utdanningsdirektoratet, 2016, vedlegg 1).

Det er spesielt utprøvingen som er krevende å utvikle godt innhold i. Det er også denne delen som i stor grad skiller *Fagdag* fra andre samarbeidsordninger for ungdomsskoleelever.

Over tid er det utviklet detaljerte beskrivelser for hvilke roller, utbytte og ansvar bedriftene, skoleeier, skolene og elevene som deltar på *Fagdag i bedrift* skal ha. Partenes roller og utbytte kommer fram gjennom analysedelen i oppgaven. Jeg finner det derfor hensiktsmessig å kort gjengi hovedtrekkene i partenes ansvarsområde, her:

- Bedriftene er ansvarlig for det faglige opplegget i sin bedrift.
- Skoleeier er ansvarlig for organisering og utvikling av metodikk.
- Skolene er ansvarlig for det pedagogiske arbeidet som foregår på skolen.
- Elevene er ansvarlig for å søke, forberede seg, delta aktivt og levere oppgave i etterkant.

Tidsrammen for en *Fagdag i bedrift* er typisk fra kl. 9.00 – 14.00.

Bedriftene som arrangerer *Fagdag i bedrift*, utfører arbeid innenfor svært ulike rammer. Noen har sitt virke på institusjoner, laboratorium, verksted, salonger eller ved kontorpulter, mens andre arbeider på byggeplasser, til sjøs eller utendørs på landjorden. Bedriftene representerer ikke bare ulike bransjer, men det er også en blanding av offentlige virksomheter og private bedrifter, i tillegg er de forskjellig i størrelse. Noen er store konsern med egne opplæringsavdelinger. Andre er små virksomheter med kun noen ganske få ansatte. Derfor er det nødvendig at bedriftene selv avgjør hvor mange elever de kan ta imot, og hvor mange *Fagdager* de har kapasitet til. Slik det er i dag, arrangerer hver bedrift mellom én og femten *Fagdager* pr. år. Antall elever som deltar på hver *Fagdag* varierer mellom 6 til 45.

2.1 Forskerens dobbeltrolle - validitet og reliabilitet

Jeg har selv vært skoleeiers representant når avtaler om *Fagdag i bedrift* har blitt inngått. På samme måte har jeg vært i dialog med bedriftene når det faglige opplegget for *Fagdagene* har vært utviklet. Mange ganger har jeg også vært til stede og observert gjennomføringen av *Fagdag i bedrift* i ulike virksomheter. Dermed har jeg som forsker stor forforståelse for det som undersøkes. Med en slik bakgrunn kan man tenke at jeg

innehar svarene på forhånd. For å korrigere en slik tanke vil jeg minne om at denne undersøkelsen handler mer om hvorfor bedriftene gjør det de gjør enn om hvordan de gjør det.

Vanligvis er bedriftsrepresentantene og jeg, som skoleeierrepresentant, likeverdige samarbeidsparter. Nå innehar jeg rollen som forsker. I denne rollen har jeg makt til å bestemme hvilke spørsmål som skal stilles, og hvordan svar skal analyseres og tolkes. Dermed er makten blitt asymmetrisk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). Man kan tenke at bedriftene vil anstrenge seg for å komme med de svarene som de tror jeg forventer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). For å avverge dette ønsker jeg å være bevisst i intervjusituasjonen, og unngå ledende spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276).

Jeg er oppmerksom på at mitt personlige engasjement i tematikken, kan virke som støy når jeg inntar forskerrollen (Tjora, 2017, s. 235). Det er også mulig at jeg får tilgang på noe informasjon fordi jeg har forhåndskunnskap (Tjora, 2017, s. 238). For å få et nøkternt møte med problemfeltet vil jeg prøve å holde en viss distanse (Befring, 2015, s. 60). Målet er at min eventuelle forutinntatthet ikke blir utslagsgivende i analysen.

Reliabilitet dreier seg om man foretar undersøkelsen på en slik måte at resultatene vil bli noenlunde de samme dersom man gjør studien på nytt (Nyeng, 2012, s. 107). For å sikre reliabilitet i forskningsresultatene, kontakter jeg informantene igjen etter fortolkningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Jeg foretar en gjenintervjuing, slik at intervjupersonene får kommentere og utdype sine opprinnelige uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 222). Slik vier jeg særlig oppmerksomhet til om jeg tolker informantenes svar og utsagn riktig (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). Jeg tenker at det er avgjørende at min opptreden i denne fasen gjør det enkelt for informantene å korrigere tolkningen som er foretatt. Dette følger de forskningsetiske retningslinjene for *uttrykkelig samtykke* (NESH, 2016, s. 15). I denne fasen endrer teksten seg fra å være et enveis intervju, til å bli en tekst som forsker og informant forfatter i felleskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218). Den beskrevne gjenintervjuingen øker sannsynligheten for at forskningsresultatene kan reproduseres av en annen forsker (Tjora, 2017, s. 238).

Validitetsbegrepet springer i stor grad ut fra kvantitativ og positivistiske forskningsparadigmer (Nyeng, 2012, s. 114). Min undersøkelse, derimot, dreier seg om å studere begrunnelser, noe som ikke kan måles nøyaktig. Derfor følger jeg Nyeng, og forholder meg ambivalent til validitet i min studie (Nyeng, 2012, s. 114). Jeg forsøker å utøve praktisk klokskap ved å foreta validering i prosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 277). Valideringen foregår ved at jeg gjennom gjenintervjuingen sjekker eventuelle feil (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 279). Dette kan bidra til at jeg undersøker det jeg faktisk ønsker å undersøke (Nyeng, 2012, s. 109).

3 Teorikapittel

Dette er en masteroppgave i karriereveiledning. Jeg vil derfor dvele litt ved selve begrepet karriereveiledning. Karriereveiledning kan defineres som det som foregår når noen gir karriereundervisning, slik at mottaker gjennomgår karrierelæring, og oppnår karrierekompetanse (NOU 2016:7, 2016, s. 19). Definisjonen synliggjør at karriereveiledning består av ulike deler. I denne undersøkelsen tilkjenner intervjuobjektene et klart læringsperspektiv, på aktivitetene de legger opp til, for elevene som deltar på *Fagdag* i deres bedrifter. Læringsperspektivet er også sentralt i kjerneelementet karrierekompetanse, slik det er formulert i læreplanen i faget utdanningsvalg:

Å utvikle karrierekompetanse handler om å forstå og utvikle seg selv og egen læring, og å utvikle en trygg identitet. Det handler også om å utforske utdanningsmuligheter og arbeidslivet. Dette inkluderer ferdigheter i å kunne samle, analysere og ta i bruk informasjon både om utdanning, arbeid og seg selv. Ferdigheter i å håndtere overgangsfaser i livet og ferdigheter i å ta valg og forstå konsekvenser av valg, skal også være en del av faget. Elevene må oppleve karrierelæringen som helhetlig og relevant.

(Utdanningsdirektoratet, 2020, Kjerneelement)

På grunn av oppgavens begrensede størrelse har jeg måttet gjøre et utvalg av teoretiske arbeider. Jeg vil i det følgende forklare hvordan jeg har avgrenset og valgt ut karriereteori, tidligere forskning og styringsdokumenter.

Jeg vil kort presentere teorier som synliggjør hvordan skole og arbeidsliv kan samarbeide om *elevenes* karrierelæring. Hovedsakelig har jeg valgt å fokusere på teoretikere som er tydelig på erfaringsbasert læring, og sammenhengen mellom egen erfaring, selvinnsikt og kunnskap om muligheter kombinert med refleksjon. Valgte karriereteorier anses relevant fordi informantene sirkler rundt prinsippene i disse teoriene. Det er også slik teori som har dannet grunnlaget for utviklingen av *Fagdag i bedrift*.

Jeg kunne ha gått grundigere til verks om karriereteoriens utvikling. For eksempel, kunne jeg gått inn i Savickas *Life design* eller Supers *Life rainbow*, for å nevne noen.

Jeg kunne også ha gått dypere inn i kultur, klasse og kjønnsstatistikk i karriereveiledning. Jeg lar det være, fordi jeg anser den avgrensede teorien som relevant for å analysere empirien opp mot problemstillingen i denne oppgaven.

Bedriftenes og skolenes mulige beveggrunner for, og utbytte av, å samarbeide kommer fram i valgte forskningsarbeider og relevante styringsdokumenter.

Jeg har valgt å ikke ta med forskning om elevers utbytte av ulike læringsaktiviteter, verken i faget utdanningsvalg, eller for å oppnå karrierekompetanse generelt. Begrunnelsen er at bedriftenes perspektiv i liten grad blir belyst, slik jeg har lest slik forskning.

Blant styringsdokumentene kunne det kanskje vært naturlig å ta med Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Det er jo et relativt nytt og omfattende dokument. Det skal være relevant for kvalitetsutvikling av karriereveiledning i alle sektorer (Kompetanse Norge, 2019, s. 7). Jeg har likevel ikke tatt det med, fordi jeg oppfatter at kvalitetsrammeverket i liten grad berører samarbeid med arbeidslivet.

Hensikten med teorikapittelet er å gi grunnlag for å kunne analysere dataene i henhold til problemstillingen (UiB, UiO & HVL, 2020, Teorikapittel). Jeg vurderer den beskrevne karriereteori, tidligere forskning og styringsdokumenter som egnet til dette.

3.1 Teori om karrierelæring og karrierekompetanse

Nedenfor følger en kort gjennomgang av noen karriereteorier som er sentrale i undersøkelsen.

3.1.1 Kolb; Læringssirkel

Fagdag i bedrift bygger på Kolbs læringssirkelmodell. Dette innebærer at elementene; konkret erfaring - reflekterende observasjon - utvikle abstrakte begreper - aktiv eksperimentering på syklisk vis er gjensidig avhengig av hverandre for å oppnå læring. Kolb er talsmann for de indre prosesser som skjer gjennom erfaringsbasert læring. Han sier: «Læring er den proces, hvorved erkendelse udvikles gennem omdannelse af

oplevelse» (Kolb, 1984, s. 38). Kolbs teori om erfaringsbasert læring trekkes inn i *Fagdag i bedrift*, ved at den største delen av *Fagdagen* brukes til elevenes utprøving av arbeidsoppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2016, vedlegg 1).

3.1.2 Watts; Erfaringsbasert læring

Utprøving gir egen erfaring, hvilket Watts hevder er en ytterst effektiv form for læring om arbeid og utdanning (Watts, 2006, s. 59). Han utdypet dette ved å hevde at mange er hemmet av erfaringsunderskudd. Watts forklarer forskjellen mellom egen erfaring og informasjon, med at de fleste former for informasjon er annenhånds. Fordi det er noen andres erfaring det informeres om, så er erfaringen av stedfortredende art. Watts hevder også at refleksjon er vanskelig uten egen erfaring å reflektere rundt (Watts, 2006, s. 59). Watts er ikke alene om å se verdien av egen erfaring som refleksjonsgrunnlag. Det understrekes av Brown m. fl. i dette utsagnet: «Det er ikke mulig å få utbytte av yrkesinformasjon eller skrive fremtidsmål om karriere, uten selvinnsett og aktiviteter som avdekker interesser, talenter og verdier» (Brown et al., 2003, s. 425). I tillegg forfekter Watts at observasjon kan gi innsikt i yrkesutøvelse av høyt kvalifisert personell, som utfører oppgaver som ikke er mulig for elever å prøve selv (Watts, 2006, s. 53). Litteraturen det vises til er oversatt fra engelsk. Originalbegrepet *experience* blir konsekvent oversatt til *erfaring*, på norsk. I denne forstand er elevenes *egne erfaringer* en *samlet opplevelse* av samspill med arbeidsplassens miljø, sanseinntrykk som elevene får, og de psykologiske prosesser som settes i sving (Watts, 2006, s. 59). For å lykkes med at besøk på arbeidsplasser skal gi karrierelæring, kreves god planlegging og struktur (Watts, 2006, s. 52). Det omfatter både hvilke arbeidsgivere man henvender seg til, hvordan plasser fordeles, og hvilket læringsinnhold elevene får (Watts, 2006, s. 53).

Fagdag i bedrift kombinerer elementene som her er nevnt. Det vil si at elevene får:

- Informasjon, som er innblikk i andres erfaring
- Demonstrasjon, som observasjon av at fagfolk utfører arbeidsoppgaver
- Utprøving, som gir egen erfaring

Samt at det legges til rette for refleksjon som for- og etterarbeid.

3.1.3 Law & Watts; DOTS-modellen og SSFU

DOTS er engelsk forkortelse for D – decision learning (valgkompetanse), O – opportunity awareness (mulighetsoppmerksomhet), T – transition learning (håndtere overganger) og S – self-awareness (selvinnsikt) (Law & Watts, 1977, s. 77). Modellen bygger på grunnprinsippene i Parsons teori om at karrierekompetanse handler om kunnskap om seg selv, kunnskap om samfunnet og en resonnering om forholdet mellom disse (Parsons, 1909, s. 5).

Enkelt forklart dreier DOTS-modellen seg om fire områder som danner plattform for utvikling av karrierekompetanse.

- D - Valgkompetanse innebærer at individet kan ha ulike beslutningsstiler. I tillegg kan enkelte måter å velge på være mer tjenlige i noen sammenhenger enn andre.
- O - Mulighetsoppmerksomhet handler om generell innsikt i arbeidslivet og hvilke jobber som finnes. I tillegg til spesifikk innsikt i hva som subjektivt kan synes kjekt, og hva som kreves på ulike arbeidsplasser.
- T - Håndtere overganger starter med å danne seg et så realistisk bilde som mulig av hva som venter, og så skaffe seg de nødvendige ferdigheter til å tre inn i en ny rolle.
- S – Selvinnsikt dreier seg om å bli bevisst egne interesser og se dem i sammenheng med muligheter innen utdanning og arbeid.
(Law & Watts, 1977, s. 77).

De fire områdene i DOTS, omsettes til aktivitet gjennom verbene som presenteres nedenfor. Dette er også engelske forkortelser:

- S – sensing (å sanse, få inntrykk og informasjon)
- S - sifting (å sortere, sammenligne og se sammenhenger)
- F – focusing (å fokusere, bli oppmerksom på hva som er viktig og hvorfor)
- U – understanding (å forstå, å kunne forutse hva bestemte handlinger kan føre til) (Law, 1999)

Beskrivelsen av overnevnte læreprosess føyer seg inn i begrepet karrierevalgmodenhet i karriereteorien. Det innebærer en forståelse av at man har behov for både utforskning, vurdering og beslutning (Andreassen, Hovdenak & Swahn, 2015, s. 117). Law sitt tankegods danner utgangspunkt for metodikken *Fagdag i bedrift*. Med det menes at

arbeidet deles opp, og settes i sammenheng, som forberedelse på skolen, utprøving i bedriftene og refleksjonsarbeid på skolen i etterkant (Bergen kommune, 2020).

3.1.4 Holland; Matching-teori

Holland's matching-teori bygger på synet om å *matche* rett person til rett arbeidsplass. Denne teorien tar også utgangspunkt i Parsons ideer (Parsons, 1909, s. 5). Matchingen gjøres ved å identifisere trekk ved menneskets personlighet, og faktorer ved ulike typer jobber (Højdal & Poulsen, 2017, s. 30). Ifølge Hollands teori vil en slik match være avgjørende for å oppnå personlig tilfredshet, og en stabil karriere (Højdal & Poulsen, 2017, s. 32). Holland har utviklet en rekke testverktøy som har fått stor utbredelse blant veiledere rundt om i verden. Noe av forklaringen på hans suksess, kan være at metodene er lette å anvende, og de bygger på logiske tanker om å velge (Højdal & Poulsen, 2017, s. 33). I min undersøkelse vil jeg se om empirien støtter opp under slik *trekk-og-faktor-teori*.

3.1.5 Haug; Rasjonelle valg, er det nok?

Haug hevder at vi har tradisjon for at karriereveiledning er basert på *trekk-og-faktor-teori*, i Norge. I denne tenkingen legger man til grunn en rasjonell forståelse av at vel informerte karrierevalg, er gode valg (Haug, 2018, s. 60). Haug stiller spørsmål til om man kommer helt i mål med en slik tilnærming til karrierevalg. Han trekker fram at arbeidslivet er dynamisk, og mer uforutsigbart enn tidligere. Dette fører til at den rent rasjonelle tanken gjerne har behov for å bli supplert med en anerkjennelse av den usikkerheten som framtiden bringer med seg (Haug, 2018, s. 61).

3.1.6 Krumboltz; The Happenstance Learning Theory

The Happenstance Learning Theory (HLT) funderes på tanken om at hva-du-skal-bli ikke trenger, eller helst ikke bør, planlegges (Krumboltz, 2008, s. 135). Det er heller en funksjon av utallige planlagte og uplanlagte læringsopplevelser, som har foregått kontinuerlig på alle arenaer man ferdes (Krumboltz, 2008, s. 152). HLT kan kort forklares som en trinnvis prosess. For det første må man gjøre seg tilgjengelig for uplanlagte hendelser. Det neste handler om å være våken for nye muligheter. Til sist må

man agere, og dra nytte av mulighetene som åpner seg (Krumboltz, 2008, s. 152). Alle fornuftige mennesker bør være usikre på framtiden, men man vil nyte større respekt om man istedenfor å kalle det usikkerhet, sier at man møter verden med et åpent sinn (Krumboltz, 2008, s. 143). Dette tankegodset bringes videre i analysen om bedriftenes perspektiv på hvor langt elevene bør være kommet i sin beslutningsprosess når de deltar på *Fagdag i bedrift*.

3.2 Tidligere forskning

Jeg vil støtte meg til beskrivelsen av idealet om systematisk empirisme. Det forteller at vi bør arbeide videre på de dokumenterte beskrivelser som foreligger, slik at forskning blir en kumulativ virksomhet (NAFO, 2010, s. 155).

For å finne vitenskapelige arbeider som jeg kan bygge videre på, søker jeg etter forskning med så nøyaktig relevans til min problemstilling som mulig. Det vil si at jeg starter med forskning som avdekker norske forhold, og omhandler bedrifters perspektiv på å ta imot ungdomsskoleelever.

Jeg finner mye forskning som berører feltet generelt, men ofte med et annet perspektiv eller annen målgruppe. Eksempelvis en masteroppgave *Elevperspektiv på Fagdag i bedrift* (Mjelde, 2018), som ikke har bedriftsperspektivet. Eller artikkelen *Bedrifters perspektiver og behov når elevene er i yrkesfaglig praksis* (Breen & Rekdahl, 2019, s. 17), som ikke dreier seg om å ta imot ungdomsskoleelever. Jeg oppfatter en viss relevans, likevel, fordi artikkelen konkluderer med at det er behov for mer kunnskap om bedrifters perspektiv. Jeg fortsetter søket etter forskning på bedrifter som tar imot yngre elever.

Underveis beveger jeg meg mot forskning som ikke er av helt ny dato. Jeg kikker også litt til vårt naboland Danmark, som har noen likhetstrekk til Norge. Resultatet blir at jeg synes følgende forskningsarbeider kan være egnet til å vise behovet for den kunnskapen min studie kan fremskaffe.

3.2.1 Bedrifters perspektiv på samarbeid med ungdomsskoler

Rapporten *Næringsliv i skolen* (NIFU 6/2013, 2013, s. 1), er relevant fordi den omhandler samarbeid mellom ungdomsskoler og næringsliv. Rapporten konkluderer med at det er behov for mer kunnskap om bedriftenes utbytte av samarbeid med skolen og at det finnes lite kunnskap om dette i forskningslitteraturen (NIFU 6/2013, 2013, s. 58). Dette følges videre opp i NHOs Kompetansebarometer 2014, som konkluderer med at man bør studere hvordan samarbeid med skolen kan få større relevans for næringslivet (NIFU 4/2014, 2014, s. 5). Noe skjer fram til 2019. For i NHOs Kompetansebarometer for 2019 er fokus endret fra ungdomsskole til samarbeid med UH-sektoren (NIFU 2019:16, 2019, s. 39). Endringen mot å foretrekke samarbeid med en eldre målgruppe tar jeg med i analyseringen av min empiri.

3.2.2 Poulsen m. fl.; Udsyn i udskolingen - kriterier for godt samarbeid

I Danmark finner jeg forsknings- og utviklingsprosjektet *Udsyn i udskolingen*. Jeg oppfatter at prosjektet har god relevans for min undersøkelse, fordi det omhandler samarbeid mellom arbeidsliv og elever på omkring 14 år. De peker på at samarbeid bør utvikles som en samkonstruksjon mellom partene (Poulsen, Thomsen, Buhl & Hagmayer, 2016, s. 91). Utgangspunktet bør likevel være at skolene har et klart mål med samarbeidet, og elevenes karrierelæring. De hevder også at kvalitet i selve samarbeidet er en forutsetning for å få kvalitet i aktivitetene. I det inngår det at aktivitetene i virksomhetene blir en integrert del av det karrierelæringsarbeid som foregår på skolen. (Poulsen et al., 2016, s. 92). Bedriftene forventer at skolene viser respekt for ressursene som virksomhetene investerer i samarbeidet (Poulsen et al., 2016, s. 94). Balanse mellom bedriftenes faglige ekspertise og skolens didaktiske kunnskap trekkes fram som et ideal (Poulsen et al., 2016, s. 95). Til slutt trekkes det fram at samarbeidsrelasjonen ikke bør være avhengig av enkeltpersoner, men være *innleiret* i en generell struktur for samarbeid, i hele organisasjonen (Poulsen et al., 2016, s. 96). Nevnte beskrivelser av samarbeid, vil jeg holde opp mot funn i min empiri.

3.2.3 Skovhus; Fra valg til læring

Skovhus har foretatt en empirisk undersøkelse i ungdomsskolene, i Danmark. Hun har funnet forskjell på hvordan elever vurderer verdien av å delta på

karriereveiledningsaktiviteter utfra om de har bestemt seg for utdanningsretning eller ikke. Dersom elevene ikke har bestemt seg, og aktiviteten virker relevant, så tilskriver elevene karriereveiledningsaktiviteter verdi. I motsatt fall, hvis elevene allerede har bestemt seg, så opplever de det som uinteressant å delta i utdanningsaktiviteter. Særlig hvis aktiviteten ikke har relevans for deres forutbestemte valg (Skovhus, 2014, s. 4). Dette er elevenes perspektiv, men det kan være interessant å ha med for å sammenligne med bedriftenes perspektiv. I tillegg kan det sees opp mot hvordan elever blir plukket ut, til å delta, i metodikken *Fagdag i bedrift*.

3.2.4 Markussen; Forskjell på folk!

Mellom 1975 og 1990 forvitret ungdomsarbeidsmarkedet (Markussen, 2016, s. 22). Årsaken var at arbeidsmarkedet ikke, i samme grad, kunne nyttiggjøre seg den kompetansen som ungdomsskolen ga. Reform 94 ble innført for å bøte på problemet. Derigjennom fikk alle ungdommer rett til videregående opplæring. Arbeidslivets stengte dører førte til at konsekvenser av frafall fra videregående opplæring økte, og det utviklet seg et gap mellom ungdom og arbeidsliv. Min undersøkelse tar for seg *om* bedriftene oppfatter at ungdom i dag i mindre grad har kunnskap om arbeidslivet generelt, og hva spesifikke yrker dreier seg om. Empirien belyser også *om* bedriftene ser behov for at det tas kontekstuelle og strukturelle grep for å legge til rette for at elever skal få økt kunnskap om nevnte tema.

3.2.5 Mathiesen m. fl.; En rådgiverrolle i krysspress?

Artikkelen *En rådgiverrolle i krysspress?* analyserer hvilke beveggrunner som ligger bak samarbeidsavtaler som inngås mellom arbeidslivet, utdanningssystemet, og elevene (Mathiesen, Mordal & Buland, 2014, s. 74). Noen av funnene i artikkelen avdekker hvordan ulike typer press kan slå ut, eksempelvis at den videregående skolen trenger elever for å sikre lærernes arbeidsplasser, og skolens økonomi. Eller at lokalsamfunnet har behov for arbeidskraft innenfor bestemte yrker. I slike tilfeller kan skolens eller arbeidslivets behov bli fremtredende. Dette kan da stå i motsetning til om eleven blir prioritert og får være oppdragsgiver (Mathiesen et al., 2014, s. 74). Målet for et sunt samarbeid er å balansere de ulike partenes behov. Artikkelen refererer til forhold på videregående nivå, men noen av mekanismene kan ha relevans til min undersøkelse.

3.2.6 Plassering i forskningsfeltet

Komprimert sett kan man si at tidligere forskning har relevans til min studie på følgende vis. Tidligere forskning etterlyser i klartekst mer kunnskap om bedriftenes utbytte av samarbeid med skolen. Eksisterende forskning peker i stor grad på forhold knyttet til eldre elevgrupper, mer enn ungdomsskoleelever. Likeledes har det vært forsket lite på bedriftenes syn på elevens motivasjon. Valgte forskning slår fast at ungdom i dag i mindre grad har kunnskap om arbeidslivet. Derfor spør jeg om bedriftene ser behov for at det tas strukturelle grep, for at elever skal få økt kunnskap om nevnte tema. I dette ligger også en problematisering av hvem som bør være oppdragsgiver for samarbeid mellom skole og arbeidsliv.

3.3 Relevante styringsdokumenter

3.3.1 Meld. St. 13 Utdanning for velferd – Samspill i praksis

Den politiske oppmerksomhet om karriereveiledning kan beskrives på ulike måter, etter hvilket perspektiv man har. Denne oppgaven studerer bedrifters perspektiv på å la 9. trinnselevere få komme inn i bedriftenes lokaler og utføre faglige oppgaver. Derfor ser jeg det som egnet å starte med Stortingsmelding 13 *Utdanning for velferd – Samspill i praksis*.

Stortingsmeldingen angir at systematisk og tett kontakt mellom utdanningssektoren og arbeidslivet er en forutsetning for at arbeidslivets behov skal fanges opp og ivaretas (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18).

I tillegg til å oppfylle arbeidslivets behov hevder Stortingsmeldingen at både utdanningsinstitusjonene og elevene kan ha utbytte av samarbeid. Utdanningene kan trekke arbeidsmåter fra arbeidslivet inn i undervisningen, og elevene kan få innsikt og motivasjon som kan påvirke utdanningsvalgene deres (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18).

3.3.2 Meld. St. 16 Utdanning for omstilling – Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning

I den nyeste Stortingsmeldingen som omhandler samarbeid mellom utdanningssystemet beskrives regjeringens mål om å finne en god balanse mellom utdanningsløp som møter arbeidslivets behov her og nå, og utdanningsløp som forbereder kandidatene på fremtidige jobber (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5). Dette inkluderer jobber som ennå ikke finnes, og som dermed foreløpig har ukjente kompetansebehov. Det slås fast at dagens studenter er morgendagens kolleger, arbeidsgivere og skapere av arbeidsplasser. De skal gjøres i stand til å delta i, og bidra til å utvikle, fremtidens arbeidsliv. Det pekes også på at bredere og mer systematisk samarbeid mellom høyere utdanning og arbeidsliv er en forutsetning for å styrke utdanningenes arbeidslivsrelevans.

Stortingsmeldingen tar med andre ord ikke inn forhold som dreier seg om yrkesfagenes endringer i arbeidsmarkedet. Ungdomsskoleelevers behov for kunnskap om arbeidslivet er heller ikke tema i Stortingsmeldingen.

3.3.3 OECD Skills Strategy action report

OECD-rapporten peker på at arbeidslivet bør tilby tjenester innenfor praktisk karriereveiledning. For eksempel hevder rapporten at den beste måten å få kunnskap om arbeidslivet på, er å få førstehånds erfaring. Det harmonerer med *Watts erfaringsbaserte karrierelæringsteori*. OECD-rapporten framhever at ungdom får tre typer kompetanse ved å være i arbeidslivet;

- Sammenheng mellom arbeidsoppgaver og egne interesser
- Hvilke ferdigheter som kreves i et arbeid
- Sammenheng mellom kunnskap som kreves i arbeidslivet og skolefag (OECD, 2014, s. 64).

Behovet for at ungdom bør få karriereveiledning, synliggjør OECD-rapporten allerede i sin anbefaling om hvilke områder Norge bør utvikle ferdigheter. Som samfunn bør Norge satse på; å sikre grunnleggende ferdigheter, å redusere frafall, og gi karriereveiledning til alle. De nevnte områder bør sidestilles, slik at de virker sammen.

Det ene området kompenserer ikke for formålet med noen av de andre områdene (OECD, 2014, s. 11).

3.3.4 NOU 2016:7, Norge i omstilling – Karriereveiledning for individ og samfunn

OECD-rapportens fokus på karriereveiledning blir tatt videre i NOU 2016:7. Den omtaler at karriereveiledning både skal ivareta individets og samfunnets behov. For individet defineres det at karriereveiledningen skal gi kunnskaper, ferdigheter og kompetanse i å håndtere overganger i utdanning og arbeid (NOU 2016:7, 2016, s. 38). Samfunnets behov skal ivaretas gjennom tverrsektorielt samarbeid og en samordnet karriereveiledningstjeneste hvor utdanningsinstitusjonene og arbeidslivets behov er identifisert (NOU 2016:7, 2016, s. 55).

NOU 2016:7 anbefaler at personalet som skal arbeide med karriereveiledning på et bestemt nivå bør inneha formell utdanning med en gitt mengde studiepoeng innenfor karriereveiledningsfeltet (NOU 2016:7, 2016, s. 154). Dermed er utdanningssystemet også synliggjort som en viktig aktør, slik Stortingsmelding13 *Utdanning for velferd – Samspill i praksis* peker på.

Videre vil jeg vise hvordan føringene om karriereveiledning er ivaretatt i lovverket og læreplaner som gjelder den delen av utdanningssystemet som er aktuelt for denne oppgaven. Nemlig opplæringsloven, retten til nødvendig rådgiving, det karriererelaterte faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet og skoleeiers ansvar i så måte.

3.3.5 Opplæringsloven

Først vil jeg nevne at kommunen, som skoleeier for ungdomsskolene, har ansvaret for at kravene i opplæringsloven og forskriftene til loven blir oppfylt. I tillegg har skoleeier ansvar for å stille nødvendige ressurser til disposisjon, slik at kravene skal kunne oppfylles (Opplæringsloven, 2003, § 13-10). Så videre til hvilke krav som skal oppfylles.

3.3.6 Retten til nødvendig rådgiving

Skoleeier er ansvarlig for å oppfylle elevene sine rettigheter i § 22-3, *Utdannings- og yrkesrådgiving*. Paragrafen gir den enkelte elev rett til rådgiving om utdanning, yrkestilbud og yrkesvalg. Rådgivingen skal være i samarbeid med eksterne samarbeidspartnere. Aktuelle samarbeidspartnere kan være andre utdanningsnivå og lokalt næringsliv. I tillegg innebærer skoleeiers ansvar at rådgivingen skal utføres av personale med relevant kompetanse (Rådgiverforskriften, 2006, § 22-3). I avsnittet om NOU 2016:7 viser jeg til anbefalingene som gis, om at personalet som skal drive med karriereveiledning/ rådgiving bør ha formell kompetanse. Dersom anbefalingene hadde blitt tatt til følge, i form av formelle kompetanse krav, hadde skoleeiere fått etterlengtet drahjelp til å øke kompetansen til karriereveiledere og lærere i faget utdanningsvalg.

3.3.7 Overordnet del av læreplanen

Intensjonene i opplæringsloven og rådgiverforskriften, finner vi igjen i overordnet del av læreplanen. Eksempelvis i *Prinsipper for læring, utvikling og danning*: «Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. Opplæringen skal gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet»

(Utdanningsdirektoratet, 2017, *Prinsipper for læring, utvikling og danning*).

3.3.8 Læreplan i faget utdanningsvalg

Læreplan for faget utdanningsvalg konkretiserer hva elevene skal lære. Faget har etter LK20 fått ett kjerneelement, karrierekompetanse. Læreplanens helhetlige beskrivelse av kjerneelementet er gjengitt i starten av dette teorikapittelet.

3.3.9 Skoleeiers ansvar versus bedrifters perspektiv

Opplæringsloven, rådgiverforskriften, overordnet del av læreplanen og læreplan for faget utdanningsvalg synliggjør skoleeiers rolle. Man kan dvele ved skoleeiers ansvar for at rådgivingen skal utføres av kompetent personale, men det blir i liten grad vektlagt i undersøkelsen og vil derfor ikke vies særlig oppmerksomhet videre.

Derimot vil jeg, for det første, poengtere skoleeiers ansvar for at elevene får utviklet sin karrierekompetanse. For det andre vil jeg påpeke skoleeiers ansvar for at skolene samarbeider med arbeidslivet, uten at jeg dykker for dypt inn i dette temaet. For det er bedriftenes perspektiv på det undersøkte samarbeidet som skal fram i undersøkelsen. Derfor vil jeg vende blikket mot styringsdokumenter for arbeidslivet, og se hvordan anbefalingene fra *Stortingsmelding 13* og *OECD-rapporten* gir seg utslag der.

3.3.10 Nasjonal kompetansepolitisk strategi 2017 - 2021

Nasjonal kompetansepolitisk strategi er utviklet i samarbeid mellom regjeringen, partene i arbeidslivet og voksenopplæringsforbundet. Bakgrunnen er at det norske arbeidslivet står overfor utfordringer som skaper nye kompetansebehov. Formålet er å bidra til at det gjøres gode valg for den enkelte og samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Dette kan anses som grunnlag for bedrifter til å samarbeide med ungdomsskolene, men strategien treffer ikke den aldersgruppen. Målgruppen for Nasjonal kompetansepolitisk strategi er nemlig den voksne befolkningen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

3.3.11 KOMPAKT om samfunnsansvar

Jeg legger regjeringens forståelse til grunn, for hva samfunnsansvar innebærer. Det er spesielt delen som omhandler at bedrifter bør bidra til en positiv samfunnsutvikling gjennom anstendig praksis i egen virksomhet, og ved å ta hensyn til lokalsamfunnet som vektlegges (Utenriksdepartementet, 2008, s. 7). Videre viser punktene 3,5,6,7 og 8 i *Regjeringens konsultative organ for bedrifters samfunnsansvar (KOMPAKT)* relevans mellom samfunnsansvar og bedriftenes perspektiv på å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinnselever. Det innebærer blant annet at samfunnsansvar kan være å bidra til økt kompetanse gjennom skole-næringslivssamarbeid, og bygging av kompetanse i samfunnet ellers. Samfunnsansvar innebærer som regel sunn forretningsmessig fornuft i et langsiktig perspektiv, selv om det har en kostnad i gjennomføringsøyeblikket. Bedrifters strategi for samfunnsansvar bør forankres bredt. Ansatte og andre interessenter må medvirke i utviklingen av samfunnsansvarets systematiske arbeid. Samfunnsansvar kan være å formidle eksempler på bedrifter som har lyktes godt med å

fokusere på rekruttering og samarbeid mellom skole og næringsliv (KOMPAKT, 2008, s. 4). Overnevnte punkter blir lagt til grunn når jeg analyserer empirien.

3.3.12 Arbeidsmiljøloven

Arbeidsmiljølovens formål er å sikre et arbeidsmiljø som gir full trygghet mot fysiske skadevirkninger (Arbeidsmiljøloven, 2005, § 1.1). Det er forbud mot at arbeid utføres av barn under 15 år. Det er unntak fra bestemmelsen dersom arbeidet er ledd i barnets skolegang, praktisk yrkesorientering og godkjent av skolemyndighetene (Arbeidsmiljøloven, 2005, §11-1). Lovverket har også sikkerhetsgradering på hva mennesker i forskjellig aldre har lov til å gjøre på arbeidsplasser. (Arbeidsmiljøloven, 2012, § 12-1). Analysen viser at bedriftene har ulike hensyn å ta, i forhold til arbeidsmiljøloven, når de tar imot 9. trinns elever på *Fagdag i bedrift*.

4 Metodekapittel

Metodekapittelet velger jeg å dele opp i avsnittene:

- Vitenskapelig forankring
- Metode for innhenting av empiri
 - Jeg vil også kort belyse alternative metoder, og forklare hvorfor jeg vurderer dem som mindre egnet til denne studien
- Metode for utvelgelse av informanter
- Metode for analysering
 - Transkribering
 - Kategorisering og koding
 - Tolkning

Avsnittene representerer ulike faser i forskningsprosessen. Noen deler er adskilt fra hverandre og andre deler er overlappende. Ved bruk av den beskrevne metode håper jeg å få belyst problemstillingen:

Bedrifters perspektiv på Fagdag i bedrift - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?

I tillegg vil ett avsnitt vies til:

- Forskerens dobbeltrolle - validitet og reliabilitet

4.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Samfunnsvitenskapen har ulike vitenskapsteoretiske tilnærminger. Det er også ulike syn på hvor skarpt skille det er mellom vitenskapsteori og metode (Larsen, 2017, s. 18). Jeg vil nå redegjøre for mitt valg av vitenskapsteoretisk forankring.

Når det som skal undersøkes kan måles med *hvilke faktorer som skal til for at noe skjer*, så plasseres problemstillingen innenfor kvalitativ metode. Dette er tilfellet i min undersøkelse. Det står i motsetning til undersøkelser om *hvor mye som finnes av noe*. Slike problemstillinger faller innunder kvantitativ metode (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 151).

Gjennom mangeårig arbeid, har jeg fått noen antagelser om hva som kan være bedrifters begrunnelser for å bruke ressurser på ungdommer i *Fagdag i bedrift*. Det er min personlige erfaring som danner utgangspunkt for problemstillingen og avgrensning av forskningstemaet. Nevnte inngang til problematikken kan sorteres inn under induktiv metode (Befring, 2015, s. 59). I tråd med denne oppfatningen av induktiv metode lar jeg meg inspirere, og finner faglig støtte i tidligere forskning. Likevel er det hovedsakelig mine egne erfaringer som preger utformingen undersøkelsens innhold. Jeg går også inn i undersøkelsen med stor grad av nysgjerrighet. Dermed tar jeg ikke utgangspunkt i presise hypoteser, noe som igjen underbygger at jeg har en induktiv tilnærming (Nyeng, 2012, s. 59).

Induktive slutninger, som jeg vil benytte, bygger på empiri i motsetning til deduktive slutninger som bygger på logikk (Thurén, 2009, s. 25). Den deduktive slutningen bygger på det epistemologiske prinsipp om at man skal avdekke en objektiv realitet (Befring, 2015, s. 23). Det står i motsetning til den induktive slutningen, som bygger på sannsynlighet (Thurén, 2009, s. 41).

Jeg benytter hermeneutikk som handler om å fortolke meningsfenomener for å forstå dem, utover det å intellektuelt begripe dem (Thurén, 2009, s. 104). Min forutforståelse fra arbeid i feltet videreutvikles ved at empirien tolkes og derigjennom trer meningsinnholdet fram. Slik bidrar undersøkelsen til ny, og mer helhetlig innsikt i det undersøkte (Befring, 2015, s. 21).

Oppsummert vil undersøkelsen min ha vitenskapelig forankring som kvalitativ metode, med induktiv tilnærming. Fenomenene vil bli tolket i hermeneutisk tradisjon.

4.2 Metode for innhenting av empiri

Jeg anser semistrukturerte intervju som godt egnet for innhenting av empiri til min undersøkelse. Da kan jeg bruke en fleksibel intervjuguide med fleksibel rekkefølge på spørsmålene. Dette gir mulighet for utdyping fra informantene der det er naturlig (Larsen, 2017, s. 98). Målet med å velge semistrukturert intervju vil være å skape en avslappet stemning og kretse rundt spesifikke temaer som jeg har bestemt på forhånd

(Tjora, 2017, s. 113). Ved å få fram digresjoner fra informantene kan vi komme inn på aspekter som jeg ikke har tenkt på på forhånd, men som kan vise seg viktige for undersøkelsen (Tjora, 2017, s. 114). Jeg må være påpasselig med å styre intervjuet likevel, slik at det gir nødvendig info knyttet til problemstillingen (Larsen, 2017, s. 98). Selve intervjusituasjonen blir den eksplorerende kreative delen av forskningen (Tjora, 2017, s. 130). Semistrukturerte intervju medfører mer arbeid med å bearbeide dataene i etterkant, enn ved bruk av strukturerte intervju. Fordelen med denne metoden er at den gir større mulighet til å komme bak fasaden (Tjora, 2017, s. 126). Dette vil være et viktig aspekt i min undersøkelse.

4.3 Kritisk blikk på valg av metode for innhenting av empiri

Jeg retter i det følgende et kritisk blikk på mitt valg om å bruke semistrukturerte intervju. Av plasshensyn gjøres dette svært kort.

Strukturerte intervju, som spørreundersøkelser med lukkede spørsmål og faste svaralternativ vil gi mindre innsikt i begrunnelser for informantens svar (Tjora, 2017, s. 113).

Fokusgruppeintervju kan være en effektiv måte å fange opp flere menneskers oppfatninger samtidig (Tjora, 2017, s. 123). Noe av ulempen kan være at deltakerne kan få prestasjonsangst for å si noe i gruppen (Tjora, 2017, s. 124).

Fokuserte intervju brukes gjerne når man ikke skal ta opp følsomme temaer (Tjora, 2017, s. 126). Mitt ønske er å få innblikk i informantens livsverden og komme bak fasaden. Dermed anses ikke metoden som særlig egnet for min undersøkelse (Tjora, 2017, s. 114).

Casestudier benytter en allerede eksisterende grense for hvem undersøkelsen skal inkludere, og brukes ofte til å generere kunnskap om selve casen. Kriterieutvalg benyttes derimot for å studere erfaringer (Tjora, 2017, s. 41). Bedriftene i min undersøkelse representerer et avgrenset utvalg, men jeg ønsker å studere erfaringer. Derfor velger jeg å benytte spesielle kriterier for å invitere deltakere til min undersøkelse (Tjora, 2017, s. 41).

Aksjonsforskning som metode innebærer at forskeren går aktivt inn og påvirker prosesser i en fremtidsrettet retning (Befring, 2015, s. 100). Slik har jeg på sett og vis arbeidet lenge. Nå ønsker jeg å stoppe litt opp, og grave i bedriftenes begrunnelser for å delta i det samarbeidet som eksisterer. Derfor forlates aksjonsforskning som metode.

Deltagende observasjon gir en unik mulighet til å studere menneskers samhandling uten at forskeren påvirker i like sterk grad som ved et intervju (Fangen, 2010, s. 9). Jeg vurderer deltakende observasjon som godt egnet i en fase hvor jeg ønsker å studere hva og hvordan noe gjøres, men jeg anser det som vanskelig å observere bedriftenes begrunnelser.

Jeg finner støtte i mitt valg om å bruke semistrukturerte intervju i denne uttalelsen:

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 18).

Jeg ønsker å unngå at informantene svarer det de tror at jeg vil de skal svare. Bruk av semistrukturerte intervju kan bidra til nettopp det. Jeg tror at det stiller ganske store krav til en forsker å benytte, og få resultater gjennom semistrukturerte intervju. Men jeg tenker at jeg har de nødvendige personlige egenskapene. Blant annet tror jeg det er viktig å lytte til meningen i det som sies og ikke bare ordene som blir brukt. Jeg vil bruke lydopptak under intervjuene, slik at jeg kan konsentrere meg om samtalen når den foregår.

4.4 Metode for utvelgelse av informanter

I samarbeidsordningen *Fagdag i bedrift* deltar pr. i dag omkring 65 ulike arbeidsplasser, som representerer både offentlige virksomheter og private bedrifter. Offentlige virksomheter eies av stat eller kommune og skiller seg fra private bedrifter som er i privat eie (SNL, 2020). Det er dermed forskjell på arbeidsplasser som får sin drift finansiert gjennom offentlige tilskudd, og private bedrifter som er avhengige av at virksomhetens produksjon genererer økonomisk overskudd. Nevnte ulikhet kan tenkes å gi utslag i ulike begrunnelser for, og mulighet til å bruke ressurser på ungdomsskoleelever. Derfor avgrenser jeg utvalget, av informanter, til kun å gjelde private bedrifter. Slik ønsker jeg å undersøke om jeg kan finne det sannsynlig at private bedrifters begrunnelser for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinnselever har bestemte kjennetegn. Slik sannsynlighetsvurdering vil være i tråd med prinsipper for hvordan slutninger trekkes ved bruk av induksjon (Thurén, 2009, s. 41).

Jeg har noe kjennskap til alle bedriftene som arrangerer *Fagdag i bedrift*. Gjennom mange år har jeg utviklet gode, men likevel ulike relasjoner til bedriftene. Noen av

kontaktpersonene omgås jeg også privat. Dette minner om slik Fangen beskriver ulike roller i feltarbeid (Fangen, 2010, s. 88). Jeg ønsker å bevare objektivitet, både for min egen og informantenes del. Derfor styrer jeg unna bedrifter som jeg har oppnådd et personlig vennskapsforhold til, det kunne potensielt blitt en etisk fallgrube. Jeg velger ut informanter hvor vårt forhold er rent profesjonelt. Jeg er påpasselig med å poengtere at det er fullstendig frivillig for informantene å delta i undersøkelsen. Det er også viktig å gjøre terskelen lav for om de ønsker å trekke seg underveis (Tjora, 2017, s. 48).

For å kunne studere flere kontekster, prøver jeg å finne bedrifter som jeg antar kan representere en viss bredde i synspunkt (NESH, 2016, s. 10). Jeg velger derfor informanter fra ulike bransjer. Et slikt utvalg kan følge Tjoras forklaring om å benytte *ekstreme* eller *avvikende* informanter for å synliggjøre et fenomen (Tjora, 2017, s. 42). Det kan også betegnes som skjønnsmessig utvelging av informanter (Larsen, 2017, s. 90). Hensikten er å strategisk velge ut relativt få bedrifter med bestemte kjennetegn, slik at jeg kan finne fram til både felles og ulike erfaringer for en relativt stor gruppe (Larsen, 2017, s. 91).

Jeg velger noen informanter som representerer yrkesfaglige utdanningsprogram, og noen som representerer yrker hvor utdanningen starter med studiespesialiserende utdanningsprogram på videregående skole. Benevnelsen, utdanningsprogram på videregående skole, brukes fordi det er dét elevene skal velge etter endt ungdomsskole.

I planleggingsfasen tenkte jeg å intervju 8-10 bedrifter. Jeg tenkte lik representasjon av bedrifter innenfor yrkesfag og studiespesialiserende yrker, og én eller to informanter som har avsluttet samarbeidet. Etter å ha gjennomført seks intervjuer, med bedrifter som arrangerer *Fagdag i bedrift* per i dag, revurderte jeg antallet informanter for undersøkelsen. Jeg gjorde en avveining som tilsa at datamengden som disse seks informantene bidro med ville være tilstrekkelig til å gi et rimelig godt innblikk i problemstillingen. De intervjuede seks bedriftene representerer jevn fordeling mellom yrkesfag og studiespesialiserende yrker. Videre ønsker jeg kun å supplere med innspill fra én bedrift som har avsluttet samarbeidet om *Fagdag i bedrift*. Denne undersøkelsen bygger dermed på intervjuer med syv private bedrifter.

En kritisk refleksjon rundt den beskrevne måte å velge informanter på, er at det kan bli snevert å undersøke kun private bedrifters motivasjon. Man kunne ha undersøkt om det er sammenfall i motivasjonsfaktorer hos virksomheter i privat og offentlig sektor. Det kunne også vært interessant å sammenligne bransjer. Over har jeg begrunnet mine valg for denne undersøkelsen.

4.5 Metode for analysering

4.5.1 Transkribering

Undersøkelsen bygger på syv intervjuer, slik det er beskrevet i avsnitt for utvelgelse av informanter. Hvert intervju varte omtrent en time. I tråd med samtykke fra informantene ble det gjort lydopptak av intervjuene. I og med at verden stod midt i koronapandemien, når intervjuene skulle gjennomføres, ble fem av intervjuene gjennomført på teams.

Ingen informanter uttrykte seg negativt om denne digitale arbeidsmåten.

Første steg, for å gjøre innsamlete data klar for analyse, var transkribering. I denne prosessen skulle muntlig samtale gjøres om til skriftlig tekst. Syv timer med intervju er mye data. Det kunne det vært fristende å gjennomføre en nedkortet versjon av transkriberingen (Befring, 2015, s. 114). På den måten kunne jeg skrevet ut det utvalget av informasjonen som jeg umiddelbart så relaterer seg direkte til forskningsspørsmålene og problemstillingen. En fare ved å gjøre det slik er at jeg kunne gått glipp av informasjon som var viktig for informantene, men som i utgangspunktet ikke fantes i problemstillingens nøkkelbegreper (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Dersom jeg kun transkriberte et utvalg av intervjuene kunne jeg også risikert å dra premature konklusjoner (Tjora, 2017, s. 196). Jeg tenkte at jeg må være spesielt oppmerksom på faren for å dra forhastede konklusjoner fordi jeg har inngående kjennskap til problemstillingen som jeg undersøkte.

Derfor valgte jeg å følge anbefalingen om å gjøre transkriberingen ordrett (Larsen, 2017, s. 110). Jeg skrev alt, nøyaktig som det ble sagt i intervjuet. Dette gav meg 63 sider tekst. Dermed er alt som ble sagt i løpet av intervjuene tatt vare på, og med i den videre behandlingen av empirien. Dette var også hensikten med lydopptak framfor å kun ta notater. I løpet av intervjuene kom jeg fortløpende med *fortetninger* og *fortolkninger* av det intervjupersonen sa (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 221). På den måten er teksten fra intervjuene blitt relativt entydig. Likevel er det noe som går tapt når tale gjøres om til skrift. Det foregår en abstraksjon hvor man eksempelvis ikke får

formidlet ansiktsuttrykk og stemmeleie slik det ble fremført i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Den rene teksten er frikoblet fra situasjonen den ble fremført i. Dermed blir utfordringen å bringe videre den faktiske meningen i det informantene sa (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218). For å forsikre meg om at jeg ikke har tillagt informantene meninger eller vektet uttalelsene deres feil foretok jeg *gjenintervjuing* etter at jeg hadde analysert og tolket intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 222). Det er et asymmetrisk maktforhold mellom informantene og meg som forsker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Det innebærer blant annet at jeg må gjøre det enkelt for informantene å korrigere de data jeg har registrert (NESH, 2016, s. 15). Jeg valgte å sende tekstdokument til informantene. De fikk et par dager til å lese igjennom teksten. Vi hadde så en samtale om hvordan min tolkning av meningsinnholdet, i det de hadde sagt, kom til uttrykk i teksten. Noen informanter ønsket justeringer på formuleringer. Noen kom med supplerende momenter. Og noen ønsket at enkelte uttalelser ble strøket. På denne måten bidro informantene som forfattere av teksten. Dette til forskjell fra om empirien kun var samlet inn av intervjueren alene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218).

4.5.2 Kategorisering og koding

Jeg hadde som nevnt syv timer med lydopptak som var transkribert til 63 sider med tekst. Dette materiale ønsket jeg å analysere slik at den kvalitative betydningen i intervjupersonenes historier kom fram (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 217).

Da vil jeg først nevne at ordet analyse, betyr å dele opp i biter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). Og den kvalitative betydningen, handler om at oppdelingen skal bidra til å finne mønstre (Larsen, 2017, s. 113). Oppdelingen skjer ved at empirien kategoriseres og kodes. Disse begrepene brukes ofte om hverandre (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226). I noen tilfeller skiller man begrepene slik at kategorisering brukt som utgangspunkt for kvantifisering, og koding blir brukt for å identifisere ulike uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226). Jeg var ikke ute etter kvantifisering. Likevel anså jeg det som nødvendig å forenkle den transkriberte teksten, og gruppere innholdet i relevante kategorier (Befring, 2015, s. 114). Formålet med nevnte operasjon var å sortere intervjuuttalelser slik at jeg kunne se etter tilstedeværelse eller fravær av fenomen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Fenomenene jeg ser etter er i tråd med problemstillingen og forskningsspørsmålene. Konkret dreier det seg om bedriftenes

motivasjon, og perspektiv på utfordringer og suksesskriterier i forbindelse med å arrangere *Fagdag i bedrift*.

Jeg valgte å la problemstillingens- og forskningsspørsmålenes nøkkelbegrep danne utgangspunkt for hver sin hovedkategori. Videre fargekodet jeg alle uttalelser etter mine daværende hovedkategorier:

- Beskrivelse av *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg
- Bedrifiers motivasjon
- Bedrifiers perspektiv på utfordringer
- Bedrifiers perspektiv på suksesskriterier

Det betyr at hovedkategoriene var et midlertidig utgangspunkt som jeg støttet meg til mens jeg undersøkte hvordan ting egentlig hang sammen (Nyeng, 2012, s. 59). Målet var å ha kategorier som fanget opp det som var viktig for problemstillingen, og luke ut informasjon som ikke var relevant (Larsen, 2017, s. 114). Jeg samlet alle uttalelser som var kodet med samme farge under sine respektive hovedkategorier. Det var fortsatt mye tekst i hver kategori. Jeg kodet derfor empirien i hver hovedkategori, og grupperte dataene i mer avgrensede kategorier. Disse kategoriene bygget på underspørsmål som var definert i intervjuguiden. I tillegg kom det fram andre kategorier gjennom informantenes fortellinger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Her kan min subjektive forståelse for hva som var viktig spille inn på hvilke kategorier som ble tatt med eller ikke. Andre forskere ville gjerne ha kategorisert på andre måter (Larsen, 2017, s. 116). Gjennom prosessen med koding reduserte jeg lange intervjuer til noen relativt få kategorier (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Dette innebar at den kodede og kategoriserte empirien nå i hovedsak besto av illustrerende sitater og verbale oppsummeringer (Befring, 2015, s. 115). Jeg gav sitatene en skriftlig form, slik at de skulle bli lettere å lese (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 308). Videre benyttet jeg fortolkende koder som uttrykte for min forståelse av det som ble sagt (Larsen, 2017, s. 115). Samtidig bevarte jeg den komplette teksten og lydopptakene, slik at jeg kunne sjekke om den kodede empirien var blitt redusert for mye. Slik kunne jeg sammenligne likheter og ulikheter i informantenes uttalelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226). Dette gav meg et begynnende bilde av mønstre innenfor hver kategori (Larsen, 2017, s. 118).

Gjennom den videre bearbeidingen av empirien vurderer jeg hvilke kategorier som fortsatt skal være med i denne undersøkelsen (Nyeng, 2012, s. 59). Kanskje noen må utelates fordi jeg må gjøre avgrensinger med tanke på oppgavens størrelse.

I den videre analyseprosessen vil jeg først gå tematisk til verks. Jeg vil da fokusere på det som er sagt i løpet av datainnsamlingen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 162).

Min egen forforståelse, sammen med støtte fra funn i tidligere forskning (NIFU 6/2013, 2013), danner utgangspunkt for de antatte motivasjonsfaktorene i intervjuguiden:

- Øke rekrutteringen til eget fag
- Presentere egen bransje
- Kontakt med ungdom
- Økt formidlingstrening
- Ta samfunnsansvar
- Gi innsikt i arbeidslivet

I analyseringsprosessen utvikler jeg, på bakgrunn av informantenes ordforråd, tre nye kategorier for bedriftenes motivasjon (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228).

- Starte på lavest mulig nivå
- Direkte sammenhengen mellom *Fagdag i bedrift* og nye lærlinger
- Fremtidens arbeidsmarked og kompetansebehov

Gjennom tolkningsarbeidet så jeg at det ble naturlig å flette momenter fra noen kategorier innunder andre kategorier. Dermed dannet det seg to hovedkategorier for motivasjon, med flere underkategorier. Hierarkisk ble kategoriene seende slik ut:

- Øke rekrutteringen til eget fag
 - Starte på lavest mulig nivå
 - Presentere egen bransje
 - Direkte sammenhengen mellom *Fagdag i bedrift* og nye lærlinger
- Ta samfunnsansvar
 - Gi innsikt i arbeidslivet
 - Fremtidens arbeidsmarked og kompetansebehov
 - Kontakt med ungdom
 - Økt formidlingstrening

4.5.3 Tolkning

Målet med denne undersøkelsen er å studere fenomenet begrunnelse, slik det kommer til uttrykk hos bedriftene som arrangerer *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever. Det

fenomenologiske perspektivet innebærer å forstå informantenes livsverden (Befring, 2015, s. 109). Da er det sentralt å få innsikt i informanternes begrunnelser for det de gjør eller ikke gjør (Befring, 2015, s. 110). Jeg vil støtte meg til synet som baseres på at vitenskap om mennesker og samfunn må fortolkes. Et slikt syn er i kontrast til synet om positivistisk vitenskapsteori, som sier at det finnes rene erfaringsdata som kan sikre at kunnskap blir ubestridelige fakta (Nyeng, 2012, s. 45).

Til fortolkningsarbeidet vil jeg legge hermeneutiske prinsipper til grunn. Det innebærer blant annet at man tilnærmer seg data med en intuitiv forståelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237). Hermeneutikk bygger på en kunnskapskilde i tillegg til empiri og logikk, nemlig innlevelse (Thurén, 2009, s. 113). Man søker etter en dypere helhetsforståelse (Befring, 2015, s. 21). Oppgaven blir å finne frem til meningsstrukturer og betydningsrelasjoner som går utover det som direkte blir sagt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234).

Nyeng hevder at fordi at kvalitativ forskning har som formål å forstå kontekster og utforske fenomener, gir denne typen forskning resultater som ikke kan generaliseres (Nyeng, 2012, s. 117, s. 122). Han mener at resultatene heller kan ha grader av overførbarhet mellom lignende fenomener (Nyeng, 2012, s. 122). Larsen deler dette synet (Larsen, 2017, s. 89). Tjora hevder på sin side at begrepet generalisering er en godt etablert kvalitetsindikator, og hvis man forlater bruk av dette begrepet reduserer man forventningene til hva man kan få ut av kvalitative studier (Tjora, 2017, s. 238). Han introduserer derfor begrepet konseptuell generalisering, som er en annen måte å tenke generalisering på, enn den statistiske (Tjora, 2017, s. 238). Konseptuell generalisering framkommer etter en systematisk koding, hvor man kan få et overordnet og generelt syn på hva det undersøkte dreier seg om (Tjora, 2017, s. 246). På denne bakgrunn tenkte jeg at jeg ville foreta en konseptuell generalisering av bedrifters motivasjon for å arrangere *Fagdag i bedrift*. Denne tanken forlot jeg, da jeg innså at jeg ikke ville foreta verken konseptutvikling eller konsepttesting (Tjora, 2017, s. 211). Det jeg derimot ender opp med, er å lete etter sentrale trekk, noe som går igjen, noen mønstre som gjentar seg, variasjoner rundt disse og noe som avviker. På bakgrunn av slike funn vurderer jeg om det er sannsynlig at tilsvarende kjennetegn kan gjelde bedrifter i andre kontekster, enn de som deltar i undersøkelsen. Dermed trekker jeg slutninger på induktivt vis (Thurén, 2009, s. 41). Samtidig er jeg bevisst på at selv om

slutningene kan være sannsynlige, kan de ikke være 100 prosent sikre, fordi de ikke avdekker et komplett bilde (Thurén, 2009).

5 Funn, analyse og resultat

Jeg vil kort presentere bedriftene som deltar i undersøkelsen. Jeg velger noe nøkkelinformasjon som jeg betrakter som vesentlig for at leseren skal kunne danne seg et bilde av bedriftene. Av anonymitetshensyn utelater jeg hvilke yrker de representerer, jeg lar utdanningsprogram stå som retningsgivende, i så måte. Noen av bedriftene har hatt det samme antallet *Fagdager*, og tatt imot samme antall elever gjennom hele avtaleperioden. Noen bedrifter har justert sine antall underveis. Tallene som presenteres under gjelder dagens praksis.

Utdanningsprogram som bedriften representerer	Antall år bedriften har arrangert <i>Fagdag</i>	Antall elever bedriften tar imot pr. <i>Fagdag</i> pr. i dag	Ca. antall ansatte bedriften bruker på elever pr <i>Fagdag</i>	Antall <i>Fagdager</i> bedriften arrangerer årlig	Ca. antall elever bedriften har tatt imot på <i>Fagdag</i> totalt
Studie-spesialiserende/ Kunst, design og arkitektur	13 år	10	4-5	1	130
Studie-spesialiserende med fordypning i realfag	11 år	30	6-8	1	330
Studie-spesialiserende med fordypning i språk, samfunnsfag og økonomi	4 år	12	4-5	2	110
Bygg- og anleggsteknikk	15 år	10	4-5	1	150

Design- og håndverksfag	10 år	30	10-15	4	600
Restaurant- og matfag	4 år	25	6-8	2	200

Jeg vurderer det som hensiktsmessig å la bedriftene beskrive hva de gjør, som en åpning til å komme innpå hvorfor de gjør som de gjør. På den måten ønsker jeg å gjøre det lettere for leseren å sette seg inn i hva *Fagdag i bedrift* handler om. Slik får leseren også grunnlag til å forstå bedriftenes perspektiv på *Fagdagene*.

På grunn av begrensning i oppgavens størrelse, vil jeg beskrive opplegget for hver *Fagdag* relativt kort. Av anonymitetshensyn vil jeg også gjøre de konkrete beskrivelsene, av arbeidsoppgaver og benevnelser av utstyr og verktøy, i generelle ordelag. Jeg har beholdt de transkriberte fortellingene i en kortfattet form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). Beskrivelsene følger elementene informasjon, demonstrasjon og utprøving.

Jeg vil vie utprøvdelen mest oppmerksomhet. Dette fordi at utprøving gir elevene egen erfaring, hvilket er en ytterst effektiv form for læring om arbeid og utdanning (Watts, 2006, s. 59), og det er kjernen i karrierelæringsprosessen i *Fagdag i bedrift*. For å unngå gjentakelser vil jeg ikke referere til Watts hver gang jeg beskriver noe som gir elevene egen erfaring gjennom utprøving. Det er mer krevende for bedriftene å la elevene prøve faglige oppgaver, enn å kun gi dem informasjon og demonstrasjon. Derfor er det interessant å få vite hvordan bedrifter som representerer ulike utdanningsprogram, både innenfor yrkesfaglige og studiespesialiserende yrker løser utprøvdelen. I tillegg vil jeg ta med bedriftenes uttalelser om hvorfor de legger *Fagdagen* opp som de gjør.

5.1 *Bedriftenes beskrivelse av Fagdag i bedrift for 9. trinns elever*

Bedriftenes beskrivelser blir presentert utfra hvilket utdanningsprogram, på videregående skole, som er vanlig utdanningsvei til dette yrket.

5.1.1 Funn fra studie-spesialiserende/ kunst, design og arkitektur

Fagdagen innenfor studiespesialiserende/ kunst, design og arkitektur starter med informasjon om bedriften og yrket. Samtidig vises det bilder av prosjekter bedriften har gjennomført. Utprøvingsdelen er lagt opp som stasjoner, alle elevene er innom alle stasjoner. De bygger en modell, hvor elevene får være kreative og komme med løsningsforslag. Informanten er tydelig på at øvelsen har et sterkt praktisk og visuelt element, og at arbeidsmetoden er relevant for hvordan fagfolk arbeider i startfasen av prosjekter. Modellen omsettes til teoretiske beregninger og tegninger som kan ligge til grunn for produksjon i reell størrelse. Elevene utfører arbeidsoppgavene som frihåndstegning, og de får demonstrasjon av profesjonelle tegneprogram. Underveis har de ansatte dialog, om yrkesvalg, med elevene. Siste stasjon er befaringsproduksjon i fullskala. Elevene kan relatere det de får forklart, til det de selv har opplevd gjennom *Fagdagen*. Informanten forteller at det er nødvendig å ha håndverksmessige ferdigheter for å utføre det akademiske yrket hans. «Læring via håndverk er godt for mye. På samme måte som at det er godt for hodet å bevege kroppen». Informanten oppsummerer med at: «Tanken med programmet for *Fagdag i bedrift*, hos oss, er at elevene skal få hele arbeidsprosessen belyst».

5.1.2 Funn fra studie-spesialiserende med fordypning i realfag

Denne informanten arbeider i en bedrift innenfor studie-spesialiserende yrker med fordypning i realfag. Han forteller til elevene at han tok fagbrev først, og studerte etterpå. Han beskriver sin erfaring med å ta utdanning på denne måten slik: «For meg var det veldig nyttig. Jeg skjønte teorien raskere fordi jeg hadde gjort det i praksis. Det har vært enkelt å få jobb etterpå. Andre som ikke har gått den veien, sier de gjerne skulle gjort det». Bedriften ønsker med dette å gjøre elevene bevisst på alternative utdanningsveier og hvilke jobbmuligheter det åpner for. Slik O - *opportunity* i DOTS-modellen beskriver mulighetsoppmerksomhet (Law & Watts, 1977, s. 77). Informanten påpeker at de 14 år gamle elevene kan veldig lite. Derfor legger bedriften opp til enkle

komponenter som likevel gir et faglig innblikk. Bedriften legger vekt på å ha variasjon i oppgavene. Elevene får sette opp teknisk utstyr, de får prøve å trykke på ting, og se hvordan en motor snurrer og går rundt med forskjellig fart. Ungdommene får selv prøve å bruke enheter, og styre ulike funksjoner og sikkerhetssystemer. Hos denne bedriften får alle elevene delta på alle stasjonene. Informanten sier: «Det må være gøy for elevene. Det må være engasjerende, sånn at vi holder oppmerksomheten hele veien».

5.1.3 Funn fra studie-spesialiserende med fordypning i språk, samfunnsfag og økonomi

Fagdagen hos bedriften som representerer studie-spesialiserende med fordypning i språk, samfunnsfag og økonomi starter med at alle håndhilser (dette var før koronaen). Bedriften møter dermed ungdommene med samme respekt som de viser voksne gjester. I informasjonsdelen presenterer de mange ulike yrkesgrupper. «Vi ønsker å synliggjøre at det er mange veier som kan lede oss. Vi vektlegger også at engelsk er viktig for en sånn internasjonal bransje som vi jobber i». Fra tidligere tider ansatte denne bedriften mange som var ufaglærte eller hadde yrkesfaglig bakgrunn, men i dag har de fleste som ansettes høyere utdanning. Dette er i tråd med at arbeidsmarkedet generelt har endret seg og, i større grad, krever høyere kompetansen enn tidligere (Markussen, 2016, s. 22). I demonstrasjonsdelen får elevene kjennskap til hva et cyberangrep kan innebære, og hva slags online verktøy som brukes. På grunn av begrensninger i lisenser kan ikke elevene prøve verktøyet. Den praktiske delen starter med et rollespill. Elevene har i forkant fått presentert hvordan bedriften opptrer i møte med kundene, hva slags type kontrakt en gitt kunde trenger osv. Elevene får også en samarbeidsoppgave. Synssansen fjernes, med bind for øynene, og elevene får tidspress. Instruksjonene om hva de skal gjøre, får de ved å lytte til beskjeder fra medelevene. Dette er reelle øvelser som bedriften også, gjennomfører med kunder.

5.1.4 Funn fra bygg- og anleggsteknikk

I bedriften som sorterer innunder utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk kjøres det først en kort informasjonsdel. Her forteller bedriften litt om faget og litt om hvordan elevene skal oppføre seg når de kommer inn i produksjonslokalene. Elevene får

lage et produkt i løpet av *Fagdag i bedrift*, som de får ta med seg hjem etter på. Alle elevene gjennomfører arbeidsoppgaver på ulike stasjoner. For å kunne aktivisere flere elever samtidig, deles elevene i grupper på to og tre. Hver gruppe følges opp av dedikerte fagfolk hele dagen. Elevene får benytte både håndholdte og fastmonterte maskiner i løpet av *Fagdagen*. De får demonstrert hvordan digitalisering preger produksjon. Dette skjer ved at elevene får hjelp til å programmere sin tegning i en CNC-maskin. Elevene legger material-emnet i maskinen som former det etter programmeringen. Etter grovtilvirking foretar elevene finpuss og overflatebehandling. Til slutt står de med en ferdig gjenstand i hånden. Informanten forteller følgende om hvorfor de legger opp *Fagdagen* slik: «Når vi får ha elevene en hel dag, så kan de få litt ordentlige oppgaver. Elevene får utfolde sine kreative evner. Vi ser at de er stolte når de går av gårde med et ferdig produkt».

5.1.5 Funn fra design- og håndverksfag

I design- og håndverksbedriften starter de med en generell informasjon om bransjen. Hun forteller til elevene at man kan jobbe over hele verden hvis man velger dette yrket. Informanten har også fokus på de positive sidene ved å jobbe med mennesker. «Slike ting tenker gjerne elevene ikke på før det blir sagt i klartekst». Bedriften benytter store lokaler til *Fagdagene*. Lokalene brukes ellers til fagprøver og kursvirksomhet for de ansatte. På *Fagdagene* blir elevene koblet to og to som samarbeider gjennom de praktiske øvelsene. Lærlinger viser elevene forskjellige teknikker som elevene får utføre ved bruk av profesjonelt utstyr. Bedriften tilgjengeliggjør nok utstyr til at elevene kan arbeide kontinuerlig. Elevene får relevante faglige oppgaver, men arbeidet utøves ikke på reelle kunder. Informanten utdyper: «Vi må ta det ned på et nivå som gjør at de 14-år gamle ungdommene får det til». Utlærte fagfolk følger med og bistår der det er behov. Bedriften involverer mange ansatte gjennom *Fagdagen*. «På *Fagdagene* har vi øremerket folk som hjelper ungdomsskoleelevene med faglige arbeidsoppgaver, hele dagen. Det prioriterer vi ikke på samme måten når vi har elever på vanlig arbeidsuke», forteller informanten.

5.1.6 Funn fra restaurant- og matfag

Fagdagen starter med informasjon hos bedriften som representerer restaurant- og matfag. I likhet med bedriften i design- og håndverksfag, trekkes det også her fram muligheter for å jobbe i hele verden. Bedriften er med i en kjede som har driftsenheter på 1500 steder, i alle verdensdeler. Informanten forklarer at informasjonen blir vinklet slik for å: «Åse elevene litt opp. Pirre eventyrlysten og lysten til å utforske verden og seg selv». Dette er en stor bedrift som kan aktivisere mange elever samtidig, uten at det blir venting. Derfor får elevene selv velge om de vil rullere, eller om de ønsker å fortsette på samme stasjon gjennom hele *Fagdagen*. Informanten erfarer at noen elever ønsker å prøve mye forskjellig, mens andre synes det er fint å få være på samme sted over litt mer tid. Elevene deltar sammen med fagfolk som utfører sine vanlige arbeidsoppgaver. Ved å observere profesjonelle fagfolk i aksjon, får elevene demonstrasjon av en rekke oppgaver. Noe er for avansert til at elevene kan gjøre det. Likevel får elevene være med å klargjøre produkter som bedriften selger til sine reelle kunder. Noen stasjoner innbefatter oppdeling av råvarer, andre dreier seg om pynting og tilrettelegging etter bestemte mønstre.

5.1.7 Tolkning av bedriftenes beskrivelser av sine Fagdager

Jeg vil oppsummere hva jeg tenker er interessante funn fra bedriftenes beskrivelser. Bedriftene ønsker å bidra både til at elevene får utforske muligheter i arbeidslivet, samt at elevene får bli kjent med egne evner og interesser. Komponentene som bedriftene bidrar med er sentrale i faget utdanningsvalgs kjerneelement, karrierekompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2020, Kjerneelementer).

Felles for alle bedriftene er at de ønsker å gi elevene et konkret innblikk, og en egen faglig erfaring med sine yrker. Dette viser at bedriftene legger *Fagdag i bedrift* i stor grad opp etter SSFU-modellen, som handler om å bidra til:

- S – sensing (å sanse, få inntrykk og informasjon)
- S - sifting (å sortere, sammenligne og se sammenhenger)
- F – focusing (å fokusere, bli oppmerksom på hva som er viktig og hvorfor)
- U – understanding (å forstå, å kunne forutse hva bestemte handlinger kan føre til) (Law, 1999)

Bedriftenes perspektiv på informasjon kan deles i to. Det ene er at bedriften informerer om yrket og bedriften. Bedriftene presenterer dermed noen jobbmuligheter som finnes i arbeidslivet. Slik får elevene karrierelæringsutbytte i tråd med O - opportunity i DOTS-modellen, som beskriver bevissthet om muligheter (Law & Watts, 1977, s. 77). Den andre informasjonsdelen dreier seg om at bedriftene forteller om sin erfaring. De viser bilder av utførte prosjekter, forteller om hva de synes er kjekt med jobben osv. Elevene får karrierelæringsutbytte ved at de får innblikk i andres erfaring (Watts, 2006, s. 59).

Bedriftene lar elevene observere yrkesutøvelse av høyt kvalifisert personell, som utfører oppgaver eller bruker utstyr som ikke er mulig for elevene å prøve selv.

Karrierelæringsutbytte av demonstrasjon er at det gir elevene adgang til arbeidssituasjoner som ikke er umiddelbart tilgjengelig for utprøving (Watts, 2006, s. 53).

Samtlige informanter etterstreber at arbeidsoppgavene som elevene får prøve, skal ha høy faglig kvalitet. Det krever at de ansatte tilrettelegger godt, og veileder elevene tett, noe som igjen støttes av Watts (Watts, 2006, s. 52). Bedriftene tilpasser praktiske oppgaver til elevenes alder og (eventuelt manglende) forkunnskaper.

5.1.8 Funn fra bedrift som har avsluttet samarbeidet om Fagdag i bedrift

Jeg ønsket å intervju en bedrift som har avsluttet samarbeidet om *Fagdag i bedrift*. Det skulle vise seg vanskeligere enn jeg hadde tenkt på forhånd. I den første bedriften fikk jeg svar fra vedkommende som tidligere var kontaktperson for *Fagdagene*. Hun hadde ny stilling med andre oppgaver, og kunne dermed ikke utale seg om bedriftens syn på samarbeid med skolen. Neste bedrift fortalte at vedkommende som hadde vært kontaktperson for *Fagdagene* ikke lenger var ansatt i bedriften. De hadde ikke noe annet svar på hvorfor samarbeidet hadde opphørt, og hadde heller ikke noen bestemt strategi for samarbeid med skolen. Etter hvert kom jeg til en bedrift som fortalte at de tenkte at de kun hadde hatt en pause fra *Fagdagene*. Det ble forklart med at kontaktpersonen selv hadde hatt permisjon fra arbeidsplassen. Han var nå tilbake, og bedriften ville gjerne ta opp igjen samarbeidet og arrangere *Fagdager* i framtiden. Tidspunktet når kontaktpersoner skiftes ut viser seg dermed som et sårbart tidspunkt for

samarbeidets videre eksistens. Sårbarheten ser ut til å være til stede til tross for at avtalene i utgangspunktet er inngått med bedriftenes ledelse. Mine funn sammenfaller med tidligere forskning som sier at samarbeid ikke bør være personavhengig, men være innbakt i hele organisasjonen (Poulsen et al., 2016).

5.2 Bedriftenes begrunnelser for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn

I avsnittet *beskrivelse av Fagdag i bedrift*, fikk vi kunnskap om det konkrete innholdet i *Fagdagene* i de utvalgte bedriftene. Samt at vi fikk innsikt i bedriftenes perspektiv på hvorfor de legger opp *Fagdagene* som de gjør. Informantene fortalte også at de bruker relativt mye ressurser på å arrangere *Fagdag* i sin bedrift. De ansatte i bedriftene informerer, viser og veileder slik at 9. trinns elever får innblikk i yrket som presenteres. I tillegg bruker bedriftene arbeidstid på forberedelser. De setter av personell, materialer, verktøy og utstyr slik at elevene selv får prøve relevante arbeidsoppgaver. *Fagdag i bedrift* er ikke bedriftenes kjernevirksomhet. Derfor er det interessant å få vite hva som er bedriftenes begrunnelser for å bruke ressurser på ungdomsskoleelevene.

5.2.1 Øke rekrutteringen til eget fag

To av bedriftene er tydelige på at rekruttering til eget fag, er den viktigste begrunnelsen for å arrangere *Fagdag i bedrift*. De poengterer at rekrutteringen ikke nødvendigvis skal komme egen bedrift til gode, men de snakker om fagets framtid. Nevnte to bedrifter representerer yrkesfag. Elever som skal ta yrkesrettet utdanning velger et slikt utdanningsprogram allerede i sin videregående opplæring. Det kan være nærliggende å tro at dette er grunnen til at bedrifter som representerer yrkesfag ønsker å drive rekrutteringsarbeid på ungdomstrinnet. Intervjuene frembringer imidlertid kunnskap om at det vil være et noe forenklet syn. Begge bedriftene uttrykker at de synes endringene i tilbudsstrukturen i den videregående opplæringen har gått i uheldig retning.

Informanten i bygg- og anleggsgfag forteller at det ikke lengre finnes skoletilbud som retter seg direkte mot deres fag. Utdanningsprogrammet ble forenklet og kraftig redusert gjennom innføringen av *Kunnskapsløftet* (NIFU 40/2008, 2008, s. 13).

Informanten i restaurant- og matfag forteller at den gang han tok sin utdanning kunne man velge det utdanningsprogrammet på åtte forskjellige videregående skoler i distriktet. Nå finnes tilbudet kun på én skole i samme område. Antall kurs på andre året på restaurant- og matfag, ble redusert fra syv til to med *Kunnskapsløftet* (NIFU 40/2008, 2008, s. 13). Informanten beskriver det som at rekrutteringen til hans fag er i fritt fall. Dette kan ha flere årsaker, som markedstilpassing, arbeidsinnvandring, fagets status hos unge osv. Informanten synes uansett at dette er trist.

Begge disse informantene mener at de nevnte endringer gjør det nødvendig at bedriftene presenterer sine fag for ungdomsskoleelevene. Bedriftene ønsker å påvirke at det finnes elever på videregående skole, som etter hvert kan rekrutteres inn som lærling. De to bedriftene hevder å ha stor tro på *Fagdag i bedrift* i så måte. De bruker metodikken aktivt som rekrutteringsarena. Bedriftene ønsker å bruke tid sammen med elevene, slik at den indre interessen kan vekkes. Kolb er også talsmann for de indre prosesser som skjer gjennom erfaringsbasert læring (Kolb, 1984, s. 38). Denne interessen kan gjerne bedriftene se allerede når elevene er på *Fagdag i bedrift*. De to bedriftene er samstemte i ønsket om å satse på, og utvikle de ungdommene som har interesse for faget.

Bedriften som representerer studie-spesialiserende yrker med fordypning i realfag, ansetter stort sett folk med høyere utdanning. Rekruttering ikke er den viktigste begrunnelsen for at de arrangerer *Fagdag i bedrift*. Han sier det slik: «Hvis vi skulle skaffet folk, så hadde vi gjort det lengre ut i utdanningen. Typisk på høgskolenivå». Dette er i tråd med det de andre bedriftene, som representerer studie-spesialiserende yrker, uttrykker.

Starte på lavest mulig nivå

Flere av informantene poengterte at det er en fordel å komme i kontakt med ungdommen før de gjør valg av videregående opplæring. Det gjelder både informanter fra yrkesfaglige og studiespesialisende bedrifter. Bedriftenes ønske om tidlig kontakt, harmonerer med elevens oppfatning av at karriereveiledningsaktiviteter har verdi, dersom de ikke har bestemt seg for utdanningsvalg, og aktiviteten virker relevant (Skovhus, 2014, s. 4). Et konsentrat av meningsinnholdet til flere av informantene innebærer at bedriftene synes det er viktig å få møte elevene mens de er unge og

påvirkelige. Bedriftene mener at ungdomsskolen er fornuftig tidspunkt. Fordi at det skjer før elevene velger retning på sin videregående opplæring.

Empirien viser at elevene gjerne endrer mening om eget utdanningsvalg i løpet av *Fagdagene*. Det kan gå begge veier. En fortettet utgave av bedriftenes utsagn er at mange 9. trinns elever har ikke et reflektert forhold til hva de vil bli. Bedriftene erfarer at elevene gjerne oppdager at det de får gjøre på *Fagdagen* er gøyere enn de trodde på forhånd. Når elevene går hjem, har de mange ganger lyst til å velge det yrket som de nettopp har prøvet. Eller så utelukker de, dette var ikke noe for dem. Bedriftene hevder at begge utfall er like viktig. Bedriftene uttrykker at de elevene som har deltatt på *Fagdag i bedrift* vet veldig mye mer om deres yrke enn de fleste andre. Nettopp fordi de har opplevd en *Fagdag* i bedriften. Dagens arbeidsliv har færre oppgaver som kan utføres av ufaglærte. Dette fører til at ungdom har mindre tilgang til arbeidslivet i dag enn tidligere (Markussen, 2016, s. 22). Funnet kan vise at tilgang til arbeidslivet, her gjennom *Fagdag i bedrift*, er en etterlengtet mangelvare.

Samtlige informanter har et langsiktig perspektiv på elevenes beslutning om utdanningsvalg. Bedriftene beskriver at *Fagdagen* kan være som å så et lite frø i rekrutteringssammenheng. Dette utdypes med at elevene skal gjøre mange valg, og da ønsker bedriftene at elevene kan ha *Fagdagen* i bakhodet. Bedriftene håper at de klarer å gi et lite innblikk som elevene kan ta frem ved en senere anledning. Bedriftene uttrykker stor forståelse for læringssynet som omhandler indre prosesser, modning og refleksjon (Kolb, 1984, s. 38). Det vil si at bedriftenes perspektiv ikke dreier seg om at elevene nødvendigvis skal gjøre valg, der og da. Informantene ser derimot at deres bidrag gjennom *Fagdag i bedrift*, kan være ett element, blant flere, som over tid, gir elevene karrierevalgkompetanse (Høsøien & Lingås, 2016, s. 22).

Presentere egen bransje

Det er tydelige funn i undersøkelsen som viser at noe av bedriftenes begrunnelse, for å arrangere *Fagdag i bedrift*, er muligheten til å presentere egen bransje for elevene. Empirien viser at det å presentere egen bransje kan inneholde ulike aspekter. Det kan være å presentere en bransje som ikke er så kjent, synliggjøre firmaet, eller øke statusen i yrket. Informantene ser også en verdi i at medelever får høre om dem, fra elever som har vært på *Fagdag*. Empirien avdekker en ganske samstemt holdning om at bedriftene

motiveres av at presentasjon av egen bransje kan føre til rekruttering på lengre sikt. Behovet for presentasjon av ulike bransjer kan nok være et uttrykk for at det er mange aktører i arbeidslivet som ungdom i dag ikke kjenner til (Markussen, 2016, s. 22).

Direkte sammenhengen mellom Fagdag i bedrift og nye lærlinger

I noen av de første intervjuene fortalte informantene at de hadde tatt inn lærlinger som en direkte følge av *Fagdag i bedrift*. Dette var yrkesfaglige bedrifter, som på denne måten hadde økt rekruttering til egen bedrift. Jeg hadde i utgangspunktet ingen kategori for dette, men fant opplysningene såpass interessant at jeg la det inn som spørsmål til de andre bedriftene også.

Bedriften i bygg- og anleggsgag forteller at det, i løpet av de siste 10 årene, er mange av deres lærlinger som har vært på *Fagdag* i denne bedriften. Han illustrerer dette ved å fortelle om en av lærlingen de har nå: «Hun var på *Fagdag i bedrift*, men vi fanget henne ikke opp den gangen. Noen år seinere, da hun gikk på videregående skole, søkte hun seg tilbake til oss på utplassering. Vi fikk et kjempeinntrykk av henne, så hun fikk tilbud om læreplass. Det var jo litt morsomt da hun oppdaget at det hang bilde av henne på lunsjrommet fra hun hadde vært her på *Fagdag* noen år tidligere». Dermed ser man en effekt av å starte på lavest mulig nivå, som bedriftene tidligere også har kalt å *så et lite frø* (Kolb, 1984, s. 38), (Skovhus, 2014, s. 4).

Bedriften i restaurant- og matfag forteller hvordan *Fagdagene* kan virke som direkte rekrutteringstiltak på følgende måte: «For noen elever er det litt tidlig å vite hvilket yrke de er interessert, men jeg vet at *Fagdagene* kan hjelpe mye. Den siste lærlingen vi ansatte, er eksempel på det. Han visste ikke noe særlig om vårt fag før *Fagdagen*. Så kom han tilbake etterpå, og fikk jobb som ekstrahjelp. Han var spesielt interessert, og fikk fort lage mye, avanserte ting. Så vi er veldig fornøyde med å ha han som lærling nå». Dette blir et konkret eksempel på en effekt som kan komme av å gi ungdom tilgang til arbeidslivet (Markussen, 2016, s. 22).

Ikke alle informantene kan se en slik direkte sammenheng. Verken yrkesfaglige bedrifter eller de som ansetter folk med høyere utdanning. Noe av grunnen til det, kan være at man ikke har satt inn ressurser for å følge alle de 40.000 elevene som har deltatt på *Fagdag i bedrift*.

5.2.2 Ta samfunnsansvar

Flere informanter hevder at samfunnsansvar er den viktigste begrunnelsen for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinnse elever. Når jeg tolker bedriftenes svar, legger jeg regjeringens forståelse for hva samfunnsansvar innebærer til grunn. Empirien føyer seg i stor grad inn i den delen som omhandler at bedrifter bør bidra til en positiv samfunnsutvikling gjennom anstendig praksis, og ved å ta hensyn til lokalsamfunnet (Utenriksdepartementet, 2008, s. 7). I det følgende velger jeg å trekke fram noen punkter fra nevnte anbefaling, og se informantenes uttalelser i lys av disse.

Empirien viser at bedriftene følger anbefalingen i punktet om at samfunnsansvaret bør forankres bredt. Ansatte og andre interessenter må medvirke i utviklingen av samfunnsansvarets systematiske arbeid (KOMPAKT, 2008, s. 4). Flere bedrifter forteller at de alltid konfererer internt om de skal endre på noe, før det skal være ny *Fagdag*. Ofte får bedriftene telefoner fra foreldre som er imponert over hva ungdommene har fått være med på, og at bedriftene bruker så mye ressurser på elevene.

Samfunnsansvar innebærer sunn forretningsmessig fornuft i et langsiktig perspektiv, selv om det har en kostnad i gjennomføringsøyeblikket (KOMPAKT, 2008, s. 4). Det er nettopp det som er meningsinnholdet i flere av informantenes utsagn, når de uttaler at de ser på *Fagdagene* som en investering, ikke en kostnad. Andre forteller om forutsetninger som må ligge til grunn for å kunne ta kostnadene. Blant annet er det en informant som anser seg heldig, som har et egnet lokalet, som de kan disponere til *Fagdagene*. Ellers hadde de kanskje ikke kunnet forsvart det økonomisk.

Å ta samfunnsansvar er et ledd i bedriftenes rekrutteringsstrategi. Det pekes på som eget punkt i KOMPAKTs anbefalinger: Samfunnsansvar kan være å formidle eksempler på bedrifter som har lykket godt med å fokusere på rekruttering og samarbeid mellom skole og næringsliv (KOMPAKT, 2008, s. 4). Flere bedrifter tar slikt samfunnsansvar ved å promotere *Fagdags-ordningen* overfor andre bedrifter i egen bransje. En syntese av det flere bedrifter formidler er at de forteller om *Fagdag i bedrift* til andre firmaer i bransjen. Disse informantene mener at alle bedrifter burde hatt en *Fagdag*. Bedriftene er positive til å dele sine erfaringer med andre som ønsker å starte opp slikt samarbeid.

Det uttrykkes en samlet vilje hos informantene til å bruke ressurser på en kollektiv satsing på ungdom. Ikke bare rekruttering til egen bedrift, men også til bransjen og nasjonen. Det kommer fram på engasjerte måter som at de ikke bare kan skumme fløten. Bedriftene forteller engasjert at de er nødt til å vise frem faget sitt, for å rekruttere inn folk, ellers så dør det hen. Informantene slår fast at rekruttering ikke er noen kvikk fikks.

Gi innsikt i arbeidslivet

Flere av informantene bemerker at ungdommer i dag vet lite om arbeidslivet generelt. Informantene tenker at *Fagdag i bedrift* kan gi elevene et påkrevet innblikk i arbeidslivet. Dette kan være både fagspesifikt innhold i hvordan et bestemt yrke fungerer, men også generelt om krav og retningslinjer. Videre følger en fortettet gjengivelse av empirien som beskriver dette. Det dreier seg om informantenes erfaringer med at ungdommen nå til dags har ikke jobb før de er nærmere 18 år. En informant forteller at når han gikk i 9. klasse så hadde han løpt rundt med aviser i 3 år. En annen sier når de ansetter nyutdannede, så må disse ofte bruke tid på å lære å arbeide i tillegg til å lære oppgavene sine. En tredje informant opplever at mange får virkeligheten midt i ansiktet når de begynner i jobb. Hans oppfatning er derfor at det er viktig at ungdommen får kjennskap til arbeidslivet så tidlig som mulig. De unge må få vite at i arbeidslivet er det retningslinjer å forholde seg til.

Empirien er i tråd med OECD-rapportens anbefaling om at ungdom bør være i kontakt med arbeidslivet for å få kunnskap om hvilke ferdigheter som kreves i et arbeid (OECD, 2014, s. 64). Bedriftenes observasjoner om at ungdommer har lite erfaring fra arbeidslivet kan være en konsekvens av at ungdomsarbeidslivet har forvitret (Markussen, 2016, s. 22).

Fremtidens arbeidsmarked og kompetansebehov

Funn i empirien skapte kategorien *fremtidens arbeidsmarked og kompetansebehov*. Arbeidsmarkedet har endret seg på flere måter de siste tiårene. Noen av faktorene har vært nevnt tidligere i oppgaven. Relevansen mellom endringene i arbeidslivet og denne oppgaven finner jeg i informantenes beskrivelser fra sin livsverden (Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 18). Eksemplet fra empirien, kan være en bedrift som både produsere varer her i landet, i en bransje hvor Norge også importerer mange lignende produkter fra lavkostland. Samtidig har bedriften ansatte fagarbeidere som kommer fra EU-land.

Han forteller at de har for lite rekruttering, og dermed for få folk med kompetanse. Derfor må de importere arbeidere for å holde driften i gang. Informanten hevder at vi som nasjon bør være selvhjulpen, til både å produsere, fornye og vedlikeholde. Flere av informantene har erfaringer som ligner.

Dette perspektivet angår problemstillingen, fordi at det er en av begrunnelsene til at informanter ønsker å komme i kontakt med elevene allerede på 9. trinn. Samtidig strekker det seg langt utover problemstillingens begrensninger. Derfor vil jeg ta tråden opp igjen i *Diskusjonkapittelet* i avsnittet *Global utvikling og karriereveiledning i framtidens arbeidsmarked*.

Kontakt med ungdom

Kontakt med ungdom kan tolkes som *å bli kjent med dem*, men informantene svarte mer på *hva det ga de ansatte* å ha ungdom inne på arbeidsplassen. Alle hadde positive betraktninger om dette, selv om den direkte kontakten med ungdom ikke var nevnt som utløsende faktor for å arrangere *Fagdag i bedrift*. Informantene opplever at det blir en annen arbeidsdag for dem når ungdommene er i bedriften, og det synes de er positivt.

Empirien fremhever at *Fagdag i bedrift* kan gi ungdommene motivasjon for andre skolefag enn utdanningsvalg. Noen bedrifter forteller eksempelvis om ungdommer som forstår at de trenger å lære matematikk, eller engelsk, mens de er på *Fagdag*. Det er svært motiverende for bedriftenes fagfolk.

Bedriftenes perspektiv i overnevnte eksempel, sammenfaller med en type kompetanse som OECD-rapporten påpeker at elever kan få ved å være i arbeidslivet. Nemlig sammenheng mellom kunnskap som kreves i arbeidslivet og skolefag (OECD, 2014, s.

64). I min empiri viser dette funnet seg hos bedrifter som representerer studiespesialiserende utdanningsprogram.

Økt formidlingstrening

Å trene på å formidle kunnskap om faget sitt inngår som en positiv faktor for flere av bedriftene, selv om det ikke trekkes fram som hovedbegrunnelse hos noen av informantene. Bedriftene har ulike synspunkt som blir illustrert ved tre ulike utsagn:

«Våre fagfolk har godt av å trene på å snakke enkelt. Det er utfordrende å forklare fagterminologi uten å bruke faguttrykk».

«Lærlingene får øve på å fortelle hvordan det er å være lærling hos oss. Det er jo, selvfølgelig en terskel for mange, men det er masse fin læring i å knekke den koden».

«Vi har stolte medarbeidere som liker å vise fram faget til ungdomsskoleelevene».

Andre informanter mener at formidlingstrening har begrenset verdi for dem som bedrift. Jeg kan ikke se noe mønster i hvilke utdanningsprogram som representerer ulike syn.

5.3 Bedrifters perspektiv på å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn

Som tidligere nevnt, er min rolle endret fra å være en likeverdige samarbeidspartner til å være forskeren som stiller spørsmålene og analyserer svarene. Dermed er makten blitt asymmetrisk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52). I den endrede settingen ønsker jeg å gjøre det enkelt for informantene å sette ord på hva de opplever at ikke fungerer optimalt i samarbeidsordningen *Fagdag i bedrift*. Derfor stiller jeg spørsmålene som antatte utfordringer. Jeg deler utfordringene inn i to hovedgrupper: *Elevenes unge alder* og *organisering*. Empirien viser at informantene opplever flere av min antatte utfordringer som motivasjonsfaktorer. Det betyr at istedenfor at det står som en mulig hindring, så snur bedriftene det til en positiv begrunnelse, for at de ønsker å arrangere *Fagdag i bedrift*. Dette vil jeg gjennomgå kategori for kategori.

5.3.1 Elevenes unge alder

Hovedkategorien for utfordringer, *elevenes unge alder*, er delt i tre avsnitt:

- Lite forkunnskaper

- Lenge til rekruttering
- Helse, miljø og sikkerhet (HMS)

Lite forkunnskaper

For noen av bedriftene kan elevenes manglende forkunnskaper fortone seg som en utfordring. Her skiller empirien mellom yrkesfag og studiespesialiserende. En gjenganger hos bedriftene som ansetter folk med høyere utdanning kan være at når de gjør det så enkelt at ungdomsskoleelevene forstår, så blir det gjerne ikke helt presist. Bedriftene uttrykker likevel at de lever greit med det.

Alle de tre yrkesfaglige bedriftene hevder at det er greit at elevene møter på *Fagdag* med blanke ark. De snur det, til og med, til en fordel. Bedriftene utdyper at da kommer elevene uten for mye fordommer om yrket deres. Så kan elevene selv oppdage at det er ganske spennende det som fagfolkene gjør.

Bedriftenes perspektiv er helt i tråd med læreplan i faget utdanningsvalg, hvor det presiseres at elevene skal skaffe seg kunnskap om, og utforske arbeidslivet (Utdanningsdirektoratet, 2020, Fagets relevans og verdier). Dermed bør det ikke ligge som en forventning at elevene har særlig mye forkunnskap. Bedriftenes mottakelighet for elever som kanskje stiller med blanke ark, kan tolkes inn i Krumboltz første steg i HLT om at elevene gjør seg tilgjengelig for uplanlagte hendelser (Krumboltz, 2008, s. 152).

Lenge til rekruttering

Det er et faktum at det er relativt lenge til 14-åringene er aktuelle rekrutteringskandidater. Jeg antok at bedriftene ville omtale dette som en utfordring, og hadde derfor på forhånd definert det som en egen utfordringskategori. Informantene poengterte derimot at det å komme i kontakt med ungdommen tidlig er en av begrunnelsene for å arrangere *Fagdag i bedrift*. Dermed flyttet jeg funnene fra utfordringskategori til kategori for suksesskriterier. Jeg brukte informantenes eget ordforråd til å navngi den nye kategorien *Starte på lavest mulig nivå* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Jeg fant ikke forskjell på om informantene representerte yrkesfag eller studiespesialiserende yrker på dette punktet.

Helse, miljø og sikkerhet (HMS)

Hensynet til helse, miljø og sikkerhet er grundig behandlet i vårt lovverk. Elevene på 9. trinn er vanligvis 14 år. I lov om arbeid av barn og unge er det nedfelt at barn under 15 år ikke skal utføre arbeid. (Arbeidsmiljøloven, 2005, §11-1). *Fagdag i bedrift* oppfyller kravene til unntak fra forbudet mot barnearbeid. Helse, miljø og sikkerhet er vurdert og hensyntatt slik at det skal være trygt for elevene å delta på *Fagdag i bedrift* (Arbeidsmiljøloven, 2012). Arbeidsgivere skal ta særlig hensyn til unges manglende arbeidserfaring, og iverksette tilpassede tiltak for å ivareta sikkerheten (Arbeidsmiljøloven, 2012, § 12-1)

Bedriftene har ulike utfordringer knyttet til at *Fagdag i bedrift* kan arrangeres på en trygg måte. For dem som arbeider på kontor er det begrenset hva som kan gå galt. Det viktigste er gjerne å registrere hvem som er der, i tilfelle bygget må evakueres. Dette står i kontrast til bedrifter som lar elevene prøve potensielt farlige maskiner og utstyr. Man kan tenke seg at slike bedrifter vil vegre seg for å slippe så unge elever inn i sine produksjonsavdelinger. Empirien er betryggende, og viser at bedriftene planlegger oppgavene ut ifra at det skal være så sikkert som mulig. Bedriftene tar utgangspunkt i at elevene ikke kan noen ting, og de kan finne på å gjøre alt det de ikke skal. Videre forteller informantene at når elevene skal bruke utstyr, så får de opplæring i hvordan det skal gjøres. Bedriftene er nøye på at det står fagfolk og følger med på at elevene gjør det riktig hele tiden.

Et sted imellom det helt ufarlige og det potensielt farefulle, befinner det seg bedrifter som vurderer et mulig skadeomfang som relativt lite. Informanten fra restaurant og matfag kan gjerne tillate seg å ha glimt i øyet, når han instruerer elevene slik: «Vi skremmer elevene såpass når vi forklarer, at de er forsiktige».

En liten oppsummering knyttet til elevenes unge alder. Mine antatte utfordringer, sett opp mot bedriftenes synspunkt.

- Lite forkunnskaper, ble av flere snudd til fordel av å møte med blanke ark
- Lenge til rekruttering, ble av samtlige snudd til fordel av å starte tidlig
- Helse, miljø og sikkerhet (HMS), innebærer ulike utfordring, som samtlige bedrifter håndtere på en trygg og sikker måte

5.3.2 Organisering: Bedriftens, skoleeiers, skolens, og elevens rolle og ansvar

I dette punktet ønsket jeg å frembringe kunnskap om hvordan bedriftene opplever samarbeidet. Det innebærer fordeling av roller og ansvar mellom partene i praksis. Hvordan fordelingen er tenkt, er beskrevet i avsnittet *Fagdag i bedrift – metoden som undersøkes*.

Jeg hadde en forforståelse for hva bedriftene så på som utfordringer, og hva de mente var suksesskriterier. Intervjuguiden har jeg således utarbeidet på bakgrunn av mitt eget bilde av samarbeidet, slik subjektet definerer sin sannhet (Eide et al., 2011, s. 28). Empirien viste derimot at bedriftene opplevde at utfordringer og suksesskriterier var tett vevd sammen. Derfor behandlet jeg dem samlet i analyseringsprosessen.

Det er med andre ord viktig å få innsikt i andres perspektiv. Det kan appellere til vår vilje om å handle riktig (Eide et al., 2011, s. 22). Samtidig kan det være en konflikt knyttet til kombinasjonen av ønsket om å utføre gode handlinger og pliktene som styrer oss (Eide et al., 2011, s. 23). Derfor er det viktig at innsikten i andres perspektiv også omfatter hvilke plikter samarbeidspartneren må forholde seg til. Private bedrifter må for eksempel ha økonomisk lønnsom drift for å unngå konkurs. Det betyr at de må gjøre avveiiinger om hvor mye ressurser de kan bruke på aktiviteter som ikke er inntektsgivende, eksempelvis samarbeid med skolen. I kapittelet om samfunnsansvar har vi blant annet fått innsikt i informantenes avveiiinger i så måte.

I den påfølgende analysen har jeg tatt for meg bedriftenes perspektiv på hver parts rolle og ansvar i samarbeidet om *Fagdag i bedrift*.

Bedriftens rolle og ansvar

Dette spørsmålet omhandler bedriftenes syn på sin egen rolle, og sitt eget ansvar, i samarbeidet. Noen sider av spørsmålet er besvart tidligere i oppgaven. Det som synes å gjenstå belyses nedenfor.

Hvilke medarbeidere møter ungdommene

Flere av informantene presiserer at det ikke er tilfeldig hvilke medarbeidere som har det direkte møtet med ungdommene. En sammenfatning av bedriftenes uttalelser handler

om at lærlinger er med hele *Fagdagen*. Bedriftene er bevisst på at ungdom snakker med ungdom. Informantene uttaler at de vektlegger at medarbeiderne som skal møte elevene er genuint engasjert i jobben sin. Noen prioriterer at bedriftens A-lag deltar på *Fagdagene*. Informantene formidler at det kan være en viss sårbarhet knyttet til at ikke alle medarbeidere egner seg i rollen som formidlere til 14 år gamle elever. For eksempel kan det være en utfordring å finne gode stedfortredere hvis nøkkelpersoner må prioritere andre oppdrag, de dagene *Fagdagene* er planlagt. En av gevinstene ved at bedriftene har en gjennomtenkt utvelgelse av medarbeidere er at kommunikasjonen mellom elever og ansatte fungerer best mulig. Dette harmonerer med idealet om å balansere faglige ekspertise og didaktisk kunnskap (Poulsen et al., 2016, s. 95). Samtidig vitner bedriftenes holdning om stor forståelse for ungdommen som målgruppe. For eksempel har bedriftene stor forståelse for at ungdommer er ungdommer. Noe som innebærer at det vil variere hvor godt de treffer målgruppen, uansett hvor godt de forbereder seg.

Fastsetting av dato

Et annet gjennomgående funn er bedriftenes behov for å påvirke fastsetting av datoer for gjennomføring av *Fagdag i bedrift*. Bedriftene kan, i løpet av en 7-8 ukers periode på høsten og/eller våren, velge hvilke datoer som passer å ha *Fagdager* i sine bedrifter. Empirien som innbefatter både yrkesfag og studiespesialiserende bedrifter kan sammenfattes med at hvis skoleeier hadde gitt dem en bestemt dato, så er det veldig lite sannsynlig at de kunne gjort det akkurat da. Informantene ønsker å plassere *Fagdagene* sånn at elevene får oppleve mest mulig. Da hevder bedriftene at de også får mye ut av det. Det betyr at bedriftene ikke bør ha det for travelt, og heller ikke ha for lite å gjøre. Derfor er fleksibilitet i når *Fagdagene* skal foregå, helt avgjørende for bedriftene.

Bedriftenes argumenter handler om at de anstrenger seg for at elevene skal få prøve faglig interessante oppgaver, og at deres dyktige fagfolk skal ha mulighet til å gi elevene oppmerksomhet.

Skoleeiers rolle og ansvar

Jeg har valgt å dele bedriftenes perspektiv på skoleeiers rolle og ansvar i tre tema. Det er koordineringsansvar, innholdsbestilling og kommunikasjon.

Koordineringsansvar

Det tydeligste funnet angående skoleeiers rolle, er at informantene ser behov for at koordineringsarbeidet blir gjort av noen andre enn bedriften. En syntese av hvordan bedriftene grunngir dette lyder slik. *Fagdager* er ikke bedriftenes hovedjobb. De har travle dager. Hvis bedriftene skulle lagt mer arbeid i innkalling av elever og snakket med alle skolene, er det ikke sikkert de ville funnet rom til det. Slik som det fungerer i dag, når initiativet kommer fra skoleeier, så hevder bedriftene at det er helt utmerket.

Jeg oppfatter empirien så pass interessant på dette punktet at jeg velger å diskutere funnet i drøftingsdelen, og bruker derfor ikke plass på det her.

Innholdsbestilling

Skoleeier kommer med bestilling om at *Fagdag i bedrift* skal inneholde informasjon, demonstrasjon og utprøving. For skoleeiers del er hensikten med en slik formulert bestilling å sikre at det faglige innholdet bidrar til karrierelæring. Dette er omtalt mer utførlig i kapitlene *Fagdag i bedrift – som metode*.

Undersøkelsen stiller spørsmål til bedriftenes betraktninger om å få en slik bestilling. Svarene fra informantene går i to retninger. Noen uttrykker oppriktig at det er en fordel å ha rammer for innholdet i *Fagdag i bedrift*. Nevnte bedrifter mener det er bra at skoleeier har en plan og en beskrivelse for hvilke forventninger som finnes for hva de skal levere. Informantene selv hevder at det bidrar til at de får struktur på opplegget. Bedriftenes uttalelser er i tråd med kriteriene for godt samarbeid (Poulsen et al., 2016, s. 91), og kravet om plan og struktur (Watts, 2006, s. 52). Andre informanter formidler at bestillingen ikke har særlig verdi. Disse informantene mener at de gjerne ville gjort det på samme måte, selv om det ikke forelå en innholdsbestilling.

Ingen av informantene er negative til å få en bestilling for hva *Fagdag i bedrift* skal inneholde, men det er ulikt hvor stor nytte de ser av en slik konkretisering. Uavhengig av bedriftens vurdering av å få en bestilling, ser man i kapittelet *Bedriftenes beskrivelse av Fagdag i bedrift for 9. trinns elever* at samtlige *Fagdager* følger prinsippene om informasjon, demonstrasjon og utprøving.

En tolkning av bedriftenes svar kan være at når bedriftene faktisk er genuint interessert i å la elevene få prøve faglige oppgaver i sin bedrift så faller det seg naturlig å legge *Fagdagen* opp som bestillingen etterspør. En annen tolkning kan være at når bedriftene har arrangert *Fagdager* i mange år, og opplegget er godt etablert, så er ikke selve bestillingen så langt framme i bevisstheten lengre. Kanskje dette betyr at den dialogen som skoleeier og bedrift har før første *Fagdag*, og evalueringen etter de første gangene er de viktigste. Da kan man bli enige om de mest sentrale tingene. Om bedriften så opplever det hensiktsmessig å gjøre lokale tilpassinger etter hvert, er det ikke sikkert at det er så farlig. De tre stikkordene informasjon, demonstrasjon og utprøving er ganske romslige, tross alt.

Kommunikasjon

I samarbeidet om *Fagdag i bedrift* har partene jevnlig dialog. Dette innebærer planlegging-, gjennomføring-, og evalueringsfasen. Slik utvikles *Fagdagene* som en samkonstruksjon mellom partene (Poulsen et al., 2016, s. 91). Spørsmålet her dreier seg om hvordan bedriftene opplever kommunikasjonen.

Ofte har skoleeier hyppigere kontakt med bedriftene i forbindelse med de første *Fagdagene* som skal arrangeres. Når samarbeidet har kommet godt i gang, og innhold, og rutiner har satt seg, er det gjerne noe sjeldnere kontakt mellom partene.

Empirien viser at dialogen mellom partene har stor verdi, sett fra bedriftenes perspektiv. Form og nivå på kontakten synes å være tilpasset den informasjonen som skal formidles. Informantene påpeker at det store antallet elever som finnes i Bergen, krever god organisering. Samtlige informanter uttrykker at kommunikasjonen fungerer godt.

Bedriftene får tilbakemelding fra lærerne som har fulgt elevene på hver enkelt *Fagdag*. Informantene uttrykker at dette er nyttig for dem. I tillegg etterlyser noen av de spurte bedriftene tilbakemeldinger i større grad enn det som ligger metodikken i dag. De ønsker gjerne tilbakemelding fra elevene som har deltatt. Noen bedrifter baker slik tilbakemeldingsrunde inn i oppsummeringsøkten før elevene forlater bedriften. Til nå har det blitt vurdert som for komplisert å organisere innhenting av tilbakemeldinger fra elevene i etterkant, blant annet fordi elevene kommer fra mange skoler. I undersøkelsen kom det forslag om at dette for eksempel kan løses med en digital questback. Noe som

kan gjøre det lettere å hente inn tilbakemeldinger fra elever som har deltatt på *Fagdag i bedrift*.

Skolens rolle og ansvar

Bedriftene som arrangerer *Fagdag i bedrift*, har direkte kontakt kun med skoleeier i planleggingsfasen. Skolene og bedriftene blir koblet når program, tidspunkt, elevlister og kontaktpersoner er klare. Skolene fordeler elever på et gitt antall plasser på hver *Fagdag*. I denne prosessen legger de sin kjennskap til den enkelte elev, og elevenes søknader, til grunn. Dette danner bakteppe når bedriftene formidler sine syn på skolens rolle.

Noen informanter merker at skolen er bevisst i utvelgelsen av elever som kommer til dem på *Fagdagene*, hvilket bedriften synes er bra. Andre kommenterer at elevene ikke er spesielt interesserte i deres yrke når de kommer på *Fagdagene*, uten at det blir ikke pekt på som noe problem. Dette blir behandlet mer inngående i både avsnittet *Elevenes rolle og ansvar* og i diskusjonen under *Elevenes motivasjon*.

Min empiri skiller ikke mellom yrkesfag og studiespesialiserende yrker her. Viktigheten av å få møte ungdommene tidlig blir trukket fram hos alle informantene. Det står mer utførlig beskrevet i avsnittet *Starte på lavest mulig nivå*.

Bedriftene trekker fram to aspekter ved lærerrollen på *Fagdagene*. Det første er en tydelig forventning hos bedriftene om at lærerne tar ansvar for elevgruppens oppførsel gjennom hele *Fagdagen*. Det andre aspektet, ved lærerrollen, er at bedriftene forventer å kunne ha en diskusjon om både faget utdanningsvalg, karriereveiledning, rekruttering og andre samfunns spørsmål med læreren. Slik er bedriftene oppmerksomme på at *Fagdag i bedrift* er en integrert del av skolens karrierelæringspraksis, som sikrer aktivitetens kvalitet (Poulsen et al., 2016, s. 92). Lærerne som følger elevene, får jevnt over gode skussmål fra bedriftene.

Noen av informantene kommenterer at elevgruppen ikke alltid er fulltallig, når de kommer til bedriften. Man kan diskutere hvem sitt ansvar det er hvis 14 år gamle elever ikke stiller opp på en aktivitet i skolens regi. Jeg har valgt å sortere dette i kategorien for skolens rolle og ansvar. Bedriftene forklarer at det kan være en utfordring hvis de har

forberedt et opplegg til et gitt antall elever og dette antallet ikke stemmer når *Fagdagen* skal gjennomføres. Informantene beskriver konsekvensene av et uriktig elevantall med at de planlegger bruk av medarbeidere og materialer. Planleggingen tar utgangspunkt i et forhåndsbestemt antall elever. Hvis det kommer færre elever enn avtalt, kunne noen ansatte utført inntektsgivende arbeid istedenfor å vente på elever som ikke kommer. Nevnte funn sammenfaller med andre undersøkelser, som fremhever at bedriftene forventer at skolene viser respekt for ressursene som virksomhetene investerer i samarbeidet (Poulsen et al., 2016, s. 94). Informantene synes likevel at det stort sett går det veldig bra. Flere bedrifter poengterer at dette punktet fungerer godt hos dem. Noen presiserer at elever og lærer møter opp i tide, velorganisert, presist og ordentlig.

Funnene kan oppsummeres med at bedriftene er særlig opptatt av tre ting ved skolens rolle. For det første at skolen plukker ut elever som deltar på en ordentlig måte. Dette blir utdypet i avsnittet om elevenes rolle. For det andre at læreren som følger elevene inntar en engasjert holdning. For det tredje er det viktig for bedriftene at riktig antall elever kommer til *Fagdagen*. Samlet sett handler dette om å ta bedriftens anstrengelser på alvor (Poulsen et al., 2016, s. 94).

Elevenes rolle og ansvar

For informantene er det vesentlig at elevene ikke opplever *Fagdagen* som en løsrevet happening, men at det inngår i en sammenheng med undervisningen på skolen. Dette følger prinsippene i Kolbs læringssirkel (Kolb, 1984, s. 38). Informantene vektlegger at de setter pris på at elevene har gjort et forarbeid, de skal presentere noe i ettertid, på skolen. Dermed får elevene innblikk hvordan andre elever har hatt det på andre *Fagdager*, også. Informantene uttrykker at de har tro på læringsutbytte som denne helheten gir elevene.

Elevgruppen som deltar på *Fagdag i bedrift* er satt sammen av elever fra ulike klasser og skoler. Dette er fordi at elevene skal få prøve yrker som de er interessert i å lære mer om (Utdanningsdirektoratet, 2020, Kompetansemål). En konsekvens av en slik måte å gruppere elevene på er at de i liten grad kjenner hverandre. Elevene bare kjenner den lille klyngen fra egen skole. Ofte er elevene ganske stille første del av dagen, også mykner de opp på siste del. Empirien viser et motsetningsforhold mellom at elevene er sjenerte og samtidig utålmodige. Flere av informantene er ambivalente på om dette er et

pluss eller et minus. Ambivalensen forklares med at hvis alle kjente hverandre så hadde det kanskje blitt alt for mange digresjoner.

Bedriftene er i beskjeden grad opptatt av at elevene skal være motivert direkte for utdanning i deres yrke. Dette utdypes med at elevene trenger ikke ha særlige forutsetninger, men bedriftene synes det er fint at de har hatt den impulsen at de er nysgjerrige på hva deres fag er.

All empiri som kommer ut av undersøkelsen viser at bedriftene ønsker en viss grad av motivasjon hos elevene som deltar på *Fagdag i bedrift*. Motivasjonen behøver ikke dreie seg om at elevene har gjort seg opp en mening om hva de vil velge, men bedriftene er opptatte av at elevene stiller med et åpent sinn og er interesserte i å delta på en positiv måte. Dette tar jeg videre inn i diskusjonen under overskriften *Elevenes motivasjon*.

6 Diskusjon

Diskusjonen bærer preg av at jeg tolker empirien etter hermeneutiske prinsipper. Det innebærer blant annet at jeg søker etter en dypere helhetsforståelse enn bare de ordene som informantene bruker (Befring, 2015, s. 21). Jeg følger anbefalingene på *Søk-og-skriv* om å drøfte empirien utfra ulike perspektiv (UiB et al., 2020, Diskusjon).

I første avsnitt drøfter jeg muligheten for:

- *Å trekke slutninger på bakgrunn av empirien*

I andre avsnitt drøftes:

- *Hvordan empirien belyser problemstillingen på en helhetlig måte?*

Det vil si betydningen av det jeg oppfatter som hovedfunn, opp mot problemstillingens nøkkelbegrep (Larsen, 2017, s. 87). Nøkkelbegrepene er:

- Private bedrifter – konkrete arbeidsoppgaver
- Rekruttering i vid forstand – hovedbegrunnelse
- Starte tidlig – unge elever
- Elevenes motivasjon – for læring eller valg
- Skoleeier som organisator – en forutsetning

I tredje avsnitt drøftes:

- *Hva empirien belyser hvis jeg kikker utover problemstillingens begrensninger?*

Her velger jeg temaene:

- Politikktutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen
- Karriereveiledning i kontekst med global utvikling i framtidens arbeidsmarked

6.1 *Å trekke slutninger på bakgrunn av empirien*

Ved induktiv tilnærming kan man, på bakgrunn av empiri, komme fram til om noe er mer eller mindre *sannsynlig* (Thurén, 2009, s. 31). Data akkumuleres for å gi *kunnskap* om *visse deler* av et *område* (Nyeng, 2012, s. 60). *Området* for min undersøkelse er bedrifter som arrangerer *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever. De *visse delene* er bedriftenes perspektiv, begrunnelser, og påpekte forutsetninger.

Jeg finner det naturlig å bringe sammen de ulike delene av oppgaven. Hovedfunnene som jeg velger å drøfte i de påfølgende avsnitt er ikke uavhengige enkeltstående elementer, men de påvirker hverandre som forutsetninger og årsakssammenhenger. Funnene drøftes på bakgrunn av empiri, teori og tidligere forskning. Jeg vurderer om funnene er sammenfallende med eksisterende kunnskap eller om empirien i denne undersøkelsen bringer med seg noe nytt. Samtidig vurderer jeg om det er sannsynlig at funn fra denne undersøkelsen kan være overførbare til andre kontekster.

6.2 Hvordan empirien belyser problemstillingen på en helhetlig måte?

6.2.1 Private bedrifter – konkrete arbeidsoppgaver

Jeg starter drøftingen med å belyse dette funnet ved hjelp av teori og tidligere forskning. Påstanden er bedriftenes poengtering av at elevene ofte er uten egen erfaring når de kommer til *Fagdag i bedrift*. Dette kan skyldes at mange unge ikke har tilgang til arbeidslivet på en slik måte at de får prøvd arbeidsoppgaver som gir egen erfaring (Markussen, 2016, s. 22). Videre kan det føre til at mennesker hemmes av erfaringsunderskudd (Watts, 2006, s. 59). Dette fordi at hvis egen erfaring mangler vil utdanningsvalg måtte bygge på for eksempel informasjon alene. Informasjon har egen verdi, slik jeg har beskrevet tidligere, men det har også sin begrensning i at den representerer noen andres erfaring. Det gjelder både om informasjonen kommer skriftlig i bøker eller nettsteder, eller muntlig gjennom fortellinger fra fagfolk, eller fra rådgiver eller andre. Dermed er informasjon av stedfortredende art (Watts, 2006, s. 59). Det gjør at egen utprøving supplerer læringen med en dimensjon som mange unge får lite av på andre måter.

Samtidig uttrykker elevene entusiasme over å få prøve konkrete oppgaver selv. Denne gleden ble blant annet registrert i masteroppgaven om *Elev perspektiv på Fagdag i bedrift* (Mjelde, 2018, s. 76). Bedriftene forteller at *Fagdag i bedrift* skiller seg fra tradisjonelle arbeidsuker hvor elevene gjerne blir satt til mer forefallende arbeid. En annen sammenligning kan være bedriftsbesøk. Da får elevene ofte kun omvisning og informasjon, uten at bedriftene lar elevene få prøve arbeidsoppgaver selv. Bedriftene demonstrerer et bevisst forhold til at *Fagdag i bedrift* skal være en

karrierelæringsaktivitet. Undersøkelse i Danmark viser samme holdning hos bedrifter som samarbeider med skolen der (Poulsen et al., 2016, s. 93).

På denne bakgrunn hevder jeg at det er godt dokumentert fra tidligere at ungdomsskoleelevene har behov for å få egen erfaring med konkrete arbeidsoppgaver. Min empiri viser at bedriftene i undersøkelsen er bevisste på elevens behov for erfaringsbasert læring. Sannsynligheten for at andre bedrifter også er oppmerksomme på de unge elevers behov, for egen erfaring, er litt vanskelig å fastslå. Bedriftene i undersøkelsen legger til grunn noen forutsetninger for at *Fagdags-ordningen* skal fungere. Kanskje disse forutsetningsmomentene må bringes videre hvis funnene skal få overføringsverdi for andre bedrifter?

6.2.2 Rekruttering i vid forstand – hovedbegrunnelse

Dette funnet drøftes med utgangspunkt i en spenning som jeg finner i empirien, nemlig at det kun var to av seks informanter som svarte at rekruttering var den viktigste begrunnelsen for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinnselever. Bedriftene bruker begrepet rekruttering, i vid forstand. Det handler på den ene siden om den direkte rekrutteringen til egen bedrift, og på den annen side handler det om å bidra til rekruttering til faget eller bransjen. Spenningen handler om at når informantene ikke snakker om rekruttering direkte, så snakker de i stor grad om rekruttering likevel. Samfunnsansvaret begrunnes gjerne også med rekrutteringsperspektivet, selv om det da er implisitt, og på lengre sikt. Dette gir en bred definisjon av begrepet rekruttering. Bedriftenes innsats i forbindelse med å arrangere *Fagdag i bedrift* oppfattes dermed som en svært uegoistisk handling, med stor vilje til kollektiv innsats for økt rekruttering til bransjens beste.

Tidligere forskning er enten relativt vag i sine konklusjoner om bedrifters begrunnelser (Poulsen et al., 2016, s. 91), eller så pekes det helt konkret på at man til nå har lært lite i forskningslitteraturen om bedrifters begrunnelser for samarbeid med skolen (NIFU 6/2013, 2013, s. 58). Noen forskningsarbeider konkluderer med at man bør studere hvordan samarbeid med skolen kan få større relevans for næringslivet (NIFU, 2014, s.

5), og at det er behov for mer kunnskap om bedrifters perspektiv på slikt samarbeid (Breen & Rekdahl, 2019, s. 17).

Funnet innebærer at når jeg tolker bedriftenes begrunnelse for å arrangere *Fagdag i bedrift*, så gir det en helhetsforståelse av at det i stor grad dreier seg om rekruttering, på et eller annet nivå, og i vid forstand. Man kan kanskje si at dette kunne man tenkt seg på forhånd. Likevel er kunnskap om bedrifters begrunnelse, etterspurt i tidligere forskning. Gjennom denne undersøkelsen er kunnskapen slått fast på en annen måte enn gjennom hverdagslige antagelser. Det er ikke usannsynlig at begrunnelsen som bedriftene i denne undersøkelsen oppgir, også kan være gyldig for andre bedrifter.

6.2.3 Starte tidlig – unge elever

Dette funnet vil jeg først drøfte med henblikk på problemstillingen. Så vil jeg diskutere hva empirien belyser utover problemstillingens begrensninger, da med overskriften; *Politikkutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen.*

Drøfting med henblikk på problemstillingen

Bedriftene er opptatte av å få møte ungdommene på lavest mulig nivå, i betydningen ung alder. Med et slikt utgangspunkt kan man tenke at bedriftene ønsker å tegne et glansbilde av sin bedrift, utdanning eller bransje. Slik at de kan lokke til seg flest mulig ungdommer. Empirien viser noe annet. Bedriftene poengterer at de ønsker å gjøre ungdommene oppmerksomme på dem som utdanningsalternativ. De ønsker å gi elevene egne erfaringer, som får modne over tid, og slik vekke den indre motivasjonen. I fortsettelsen, for eksempel ved en ansettelse, ønsker bedriftene å utvikle dem som har interesse for faget. Dermed er ikke bedriftene opptatte av et maksimalt antall rekrutter, men å starte en bevisstgjøringsprosess hos aktuelle kandidater.

Fortettet oppsummering av meningsstrukturen i dette funnet viser at bedriftene ønsker å møte ungdommen tidlig nok til at deres *Fagdag i bedrift* kan påvirke elevenes utdanningsvalg. I tillegg mener bedriftene at ungdomsskoleelever har et generelt behov for kunnskap om arbeidslivet. Bedriftenes perspektiv, er uavhengig av om de representerer yrkesfag eller yrker som krever høyere utdanning. Ergo peker min empiri på at slikt samarbeid, ifølge bedriftene, bør starte i ungdomsskolealder. Dette kan jeg

ikke finne dokumentert i andre forskningsarbeider. Jeg vil derfor drøfte funnet opp mot dagens politiske føringer i avsnittet: *Hva empirien belyser hvis jeg kikker utover problemstillingens begrensninger? - Politikktutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen.*

6.2.4 Elevenes motivasjon – for læring eller valg

Elevenes motivasjon vil jeg diskutere i lys av formelle intensjoner. I metodikken *Fagdag i bedrift* bes elevene om å gjøre forberedelser, og søke på *Fagdager* innenfor yrker de synes det virker interessante å lære mer om (Bergen kommune, 2020). Den pedagogiske tanken er at elevene skal få utforske sine interesser, og se dette i sammenheng med egne utdanningsønsker, slik det beskrives i læreplan for faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2020). Samtidig har vi antatt at bedriftene ønsker å få besøk av motivert elever.

Dette harmonerer med at to av bedriftene oppgir konkret at rekruttering er den viktigste grunnen for dem til å arrangere *Fagdager*. Nevnte bedrifters syn føyer seg inn i matching-teorien som handler om å identifisere trekk ved menneskets personlighet, og vurdere om de passer til bestemte typer jobber (Højdal & Poulsen, 2017, s. 30). De andre informantene forteller at de i beskjeden grad er opptatte av at elevene skal være motivert direkte for utdanning i deres yrke. Disse bedriftenes perspektiv på elevenes motivasjon kan tolkes inn i HLT (Krumboltz, 2008, s. 135). Empirien viser at bedriftenes syn på elevenes motivasjon kan ha minst to ulike vinklinger. På den ene siden kan det være motivasjon for å lære om faget som blir presentert. På den andre siden kan det være motivasjon for å klarere hvilken utdanning man skal velge.

Tidligere forskning gir oss kunnskap om elevenes perspektiv, på forholdet mellom egen motivasjon og deltakelse på - bedriftsbesøk (Skovhus, 2014, s. 4), og - *Fagdag i bedrift* (Mjelde, 2018, s. 26). Det gir oss ikke kunnskap om bedriftenes perspektiv.

Mine funn går i retning av at bedriftenes perspektiv på elevenes motivasjon følger en kombinasjon av prinsipper i matching-teori og HLT. Helhetlig tolkning av empirien viser at for bedriftene er det viktigste at elevene stiller med et åpent sinn, og at de er

interesserte i å delta på *Fagdag i bedrift* på en positiv måte. Bedriftene har stor toleranse omkring hvilket stadie elevene er i i sin beslutningsprosess, når de deltar på *Fagdag i bedrift*. Dette har jeg ikke funnet vitenskapelig dokumentert andre steder.

6.2.5 Skoleeier som organisator – en forutsetning

Det siste funnet i dette avsnittet vil jeg vurdere opp mot alternative forklaringer.

Skoleeier er organisator for *Fagdag i bedrift*, og nå også forsker på samarbeidsordningen. Min dobbeltrolle kan gjøre det vanskelig å få bedriftene til å gi en objektiv vurdering av skoleeiers rolle. En inngang til å forstå bedriftenes synspunkt om skoleeiers rolle kan være å se hva de forteller om sin egen rolle.

Empirien er tydelig på at gode intensjoner kan forsvinne i hverdagens travelhet. Derfor uttrykker bedriftene at det er en forutsetning at koordineringsdelen gjøres av noen andre enn bedriftene selv. Begrunnelsen er at bedriftene ønsker å prioritere ressursbruken i det faglige opplegget som foregår i bedriften mens elevene er der. Samtidig setter bedriftene pris på at deres *Fagdag i bedrift* inngår i et helhetlig tilbud, hvor et bredt spekter av bransjer presenteres. Da kunne man tenkt at dersom man sikrer at bedriftene som arrangerer *Fagdag i bedrift* representerer alle utdanningsprogram, så kan koordineringsarbeidet gjøres av den enkelte skole, lærer eller rådgiver. Det kan gjerne være et godt alternativ for andre samarbeidsordninger, eller på mindre steder. For Bergen kommune, og det omfang som *Fagdag i bedrift* har der, er det likevel ikke en farbar vei at hver skole skal organisere for sine elever. Årsaken er at bedriftene hevder at de ikke har kapasitet til å forholde seg til mange lærere, og mange skoler.

Dette funnet avdekker, at bedriftene hevder det finnes en forutsetning for at de skal kunne arrangere *Fagdag i bedrift*. Forutsetningen er at det finnes et koordinerende bindeledd som organiserer på en helhetlig måte for alle skolene i kommunen. Både opplæringsloven (Rådgiverforskriften, 2006, § 22-3), og læreplan for faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2020, Fagets relevans og sentrale verdier) peker på skoleeiers ansvar for å oppfylle elevenes rettigheter. I den undersøkte ordningen gjøres dette av skoleeier.

Tidligere forskning har frambrakt kunnskap om at samarbeid bør være godt organisert (Poulsen et al., 2016, s. 92), og at samarbeid kan bli utsatt for press dersom skolen eller arbeidslivet er oppdragsgivere (Mathiesen et al., 2014, s. 74), og at det kan forsterke sosiale forskjeller dersom elevene selv eller foreldre knytter kontakt med arbeidslivet (Watts, 2006, s. 53).

Jeg har likevel ikke funnet noe i den tidligere forskningen som belyser behovet for at noen tar strukturelle grep og sikrer en helhetlig organisering av samarbeid mellom skole og arbeidsliv. Bedriftene i undersøkelsen trekker nettopp helhetlig organisering fram som en forutsetning for at de skal gjennomføre *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg. Jeg antar at det er relativt stor sannsynlighet for at andre bedrifter som arrangerer *Fagdag i bedrift* kan slutte seg til empirien på dette området. Dermed vurderer jeg det som interessant å bringe dette funnet inn i andre kontekster. Slik kan man finne ut hvordan bedrifter som samarbeider med skolen i andre ordninger enn *Fagdag i bedrift* ser på behovet for et koordinerende bindeledd. Man kan forestille seg at det kan være lokale forskjeller, og at det kan være forskjeller knyttet til bedrifters størrelse.

6.3 Hva belyser empirien utover problemstillingens begrensninger?

Det er i hovedsak to områder som jeg ønsker å vie oppmerksomhet i dette kapittelet

- Politikktutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen
- Karriereveiledning i kontekst med global utvikling i framtidens arbeidsmarked

6.3.1 Politikktutforming - starte mens elever går på ungdomsskolen

Samarbeid mellom utdanningssystemet og arbeidslivet er mer universelt enn kun *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg. Derfor drøfter jeg empirien, som viser bedriftenes ønske om å møte ungdommen tidlig, også i avsnittet som strekker seg utover problemstillingens begrensning.

Behovet for samarbeid er omtalt i flere relevante styringsdokumenter. For skolens del kommer det blant annet til syne i opplæringsloven (Rådgiverforskriften, 2006, §22-3) og i faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2020, Kjerneelement). Det betyr at

skolen har politiske føringer som angir samarbeid mellom arbeidsliv og skole fra elevene er i ungdomsskolealder. På arbeidslivssiden kan man få inntrykk av at utviklingen går mot å ha mer politisk oppmerksomhet på at arbeidslivets samarbeid med utdanningssystemet skal rettes mot eldre aldersgrupper. En slik påstand kan underbygges med det som uttrykkes i Stortingsmelding 13, i 2012. Der ble det slått fast at systematisk samarbeid mellom skole og arbeidsliv var en forutsetning for å møte arbeidslivets behov for kompetanse, og elevenes behov for innsikt før de tar utdanningsvalg (Kunnskapsdepartementet, 2012, s. 18). Altså en klar henvisning til grunnskolen, for det er aldersgruppene i grunnskolen som omtales som elever, og ikke studenter. Nå, i 2021, sier den nye Stortingsmeldingen, Arbeidslivsrelevansmeldingen også at samarbeid mellom utdanning og arbeidsliv er en forutsetning for å styrke utdanningenes arbeidslivsrelevans (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5). Men målgruppen er endret, Arbeidslivsrelevansmeldingen henvender seg kun til høyere utdanning, og dermed eldre studenter som har kommet lengre i utdanningsløpet enn ungdomsskoleelever.

Syntetisert, kan betydningen av Stortingsmeldingene, sett opp mot empirien i undersøkelsen oppsummeres slik: En utvikling i retning av at samarbeid mellom utdanningssystemet og arbeidslivet skal starte på studentnivå, er ikke forenlig med det som bedriftene i denne undersøkelsen anbefaler.

Bedriftenes ønske om å starte mens elever går på ungdomsskolen anser jeg som lite belyst i forskningslitteraturen. Derfor anser jeg dette funnet som ny kunnskap som kan komme til nytte i framtidens politikkutvikling.

6.3.2 Global utvikling og karriereveiledning i framtidens arbeidsmarked

Empirien som fremkommer i avsnittet *Fremtidens arbeidsmarked og kompetansebehov* peker på noe av det globalisering har ført til. Dette strekker langt utover problemstillingens begrensninger. Likevel er det noen av bedriftene som oppgir at dette er en del av *begrunnelsen for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinn*. Derfor velger jeg å drøfte det her.

Blant annet er det mange varer som ikke lengre produseres i Norge, men heller importeres fra lavkostland. I tillegg har Norges samarbeid med EU bidratt til at mange bransjer har høy grad av arbeidsinnvandring, og nedgang i antall norske arbeidstakere (Finansdepartementet, 2012, s. 15). Dette omfatter to ulike forhold, både hvor varer produseres, og hvem som har kompetanse til å produsere.

Samtidig kan uventede ting skje, for eksempel en verdensomspennende pandemi. Det kan endre en del av forutsetningene som ligger til grunn for at varer og tjenester kan flyte slik vi har vært vant til. Bedriftene peker på noen forutsetningene som må være på plass for at arbeidsinnvandring kan fungerer; billige flybilletter, et rutetilbud som gjør det fleksibelt og raskt å forflytte seg, og ingen karantenetid. Informanten fra bygg- og anleggsteknikk undrer seg slik: «Det er ikke sikkert handel med utlandet blir like lett i framtiden».

Ferske tall fra SSB viser betydelig mangel på arbeidskraft med videregående fagutdanning (SSB, 2020, s. 40), noe som kan sees opp mot Arbeidslivsrelevansmeldingen. Den uttrykker et mål om å finne en god balanse mellom utdanningsløp og arbeidslivets behov (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5).

På denne bakgrunn er det, fra et karriereveiledningsperspektiv, underlig at alle yrkesfag utelates i regjeringens satsing på *jobber som ennå ikke finnes, og som dermed foreløpig har ukjente kompetansebehov* (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5). Yrkesfagene utelates ved at Arbeidslivsrelevansmeldingen kun henvender seg til høyere utdanning.

For yrkesfaglige bedrifter er det alt for seint om arbeidsliv og utdanningssystem først kobles sammen når ungdommene befinner seg på høyskoler og universitet. Funn i min undersøkelse viser med all tydelighet at private bedrifter ønsker å komme i kontakt med ungdommen lenge før de er blitt studenter. Det gjelder både yrkesfaglige bedrifter og bedrifter som representerer høyere utdanning. Jeg finner det sannsynlig at dette kan gjelde flere bedrifter, enn de som deltar i denne undersøkelsen.

7 Konklusjon

I dette kapittelet svarer konklusjonen på problemstillingen. Jeg løfter også fram noen viktige momenter fra drøftingen på en ny måte. Til slutt vil jeg foreslå områder for mer forskning, på bakgrunn av hva empirien viser at vi har behov for mer kunnskap om.

Problemstillingen som er undersøkt gjennom denne oppgaven er:

Bedrifters perspektiv på Fagdag i bedrift - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere Fagdag i bedrift for 9. trinns elever i faget utdanningsvalg?

I en kort konklusjon kan bedriftenes begrunnelser oppsummeres med:

- Hovedbegrunnelse: Bedriften ser på *Fagdag i bedrift* som et langsiktig rekrutteringstiltak, i vid forstand. Samtidig må det nevnes at den direkte rekrutteringen gjerne foregår når elevene er eldre enn ungdomsskolealder.
- Bedriftene påpeker at de ønsker å arrangere *Fagdag i bedrift*, fordi de får møte ungdommene tidlig. Denne begrunnelsen oppgir samtlige informanter.
- Bedriftene får anledning til å gi elevene utprøving av faglige arbeidsoppgaver, noe mange unge får lite av på andre måter. Dette begrunnes med at elevene kommer som en gruppe, og det er avgrenset i tid.

Sammen med begrunnelsene har bedriftene vært tydelige på noen forutsetninger som må ligge til grunn for at de skal finne det meningsfullt å bruke ressurser på å arrangere *Fagdag i bedrift*:

- Viktigste forutsetning: Bedriftene hevder at organiseringsarbeidet må gjøres, på en helhetlig måte, av noen andre enn dem selv.
- Bedriftene er opptatte av at elevene viser interesse for å lære mens de er i bedriften, men de behøver ikke å være kommet så langt i sin beslutningsprosess.

7.1 Veien videre

Med utgangspunkt i hovedfunnene vil jeg foreslå noen områder for mer forskning.

Samtlige bedrifter i undersøkelsen ønsker å møte elever i ungdomsskolealder.

Dette kan jeg ikke finne dokumentert i andre forskningsarbeider, derfor tenker jeg at det er grunnlag for å undersøke dette grundigere. Kanskje det kunne det vært interessant å

forta en kritisk diskursanalyse av Arbeidslivsrelevansmeldingen, som kun retter seg mot eldre aldersgruppe. Analysen kunne vist hvordan språket evner å bygge opp et spesifikt verdensbilde på bekostning av andre (Skrede, 2018, s. 47). Hensikten kunne være å ikke bare fortolke den sosiale og politiske realitet slik den er, men søke å forandre den gitte virkelighet i retning av hva den burde ha vært (Skrede, 2018, s. 82). Ytterligere hensikt kunne være å stille seg på de sosialt undertryktes side, hvilket i dette tilfelle kan leses som ungdomsskoleelever. Dermed kan kritisk diskursanalyse brukes i kampen for forandring (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 76).

Bedriftene mener at elevene må vise interesse mens de er i bedriften, men de behøver ikke å være kommet så langt i sin beslutningsprosess.

Dette har jeg ikke funnet vitenskapelig dokumentert andre steder. Det er omkring 65 bedrifter som arrangerer *Fagdag i bedrift* for 9. trinns elever i dag. En kvantitativ undersøkelse kunne gitt et bredere bilde, og mer standardisert informasjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 166). Her kunne man lagt inn spørsmål om rekruttering, arbeidsoppgaver og annet.

Organiseringsarbeidet må gjøres, på en helhetlig måte, av noen andre enn bedriftene. Bedriftene peker på dette som en avgjørende forutsetning for at de skal ta imot så unge elever, i det omfang og med det innhold som gjøres i *Fagdag i bedrift*. Jeg har likevel ikke funnet noe i den tidligere forskningen som belyser behovet at noen tar strukturelle grep og sikrer en helhetlig organisering. I den undersøkte ordningen er det skoleeier som står for organiseringen. Man kunne kanskje henvendt seg til skoleeiere i hele Norge, og foretatt en kvalitativ undersøkelse, av deres perspektiv på samarbeid med bedrifter. I en slik undersøkelse kunne man kanskje benyttet en lignende metode som i denne oppgaven.

Til slutt

Denne oppgaven handler om bedrifter som tar imot elever på 9. trinn. Da er elevene ofte 14 år. Dersom disse menneskene skal arbeide til de er 70 år, så betyr det at de jobber til år 2077. Det er ingen av oss som vet hvordan arbeidslivet ser ut da, eller hvilken kompetanse som behøves. Det minste vi som karriereveiledere kan gjøre, er å gi ungdommen innblikk i dagens arbeidsliv.

8 Referanser/litteraturliste

- Andreassen, I. H., Hovdenak, S. S. & Swahn, E. (2015). *Utdanningsvalg - identitet og karrierevalg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Arbeidsmiljøloven. (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern, Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62/KAPITTEL_12#§11-3
- Arbeidsmiljøloven. (2012). Forskrift om endring i forskrift om organisering, ledelse og medvirkning, Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2012-12-19-1371>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bergen kommune. (2020). *Fagdag i bedrift, (Ka vil DU bli?)*. Hentet fra <https://www.bergen.kommune.no/innbyggerhjelpen/skole/grunnskole/grunnskoleopplaring/ka-vil-du-bli>
- Bergmann, A. (2009). Fagdag i bedrift. I E. Swahn (Red.), *Utdanningsvalg - En metodebok for lærere*. Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon.
- Breen, A. & Rekdahl, M. C. (2019). Bedrifters perspektiver og behov når elevene er i yrkesfaglig praksis. *Nordic Journal of Vocational Education and Training, Vol. 9, No.1, 1-20*. Hentet fra http://www.njvet.ep.liu.se/issues/2019/v9/i1/02/njvet_19v9i1a2.pdf
- Brown, S. D., Krane, N. E. R., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M. & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior, 62: 411–428*.
- Eide, S. B., Grelland, H. H., Kristiansen, A., Sævareid, H. I. & Aasland, D. G. (2011). *Fordi vi er mennesker : en bok om samarbeidets etikk* Bergen, Fagbokforlag.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlag.
- Finansdepartementet. (2012). Meld. St. 14 (2020-2021) Perspektivmeldingen. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/91bdfca9231d45408e8107a703fee790/no/pdfs/stm202020210014000dddpdfs.pdf>
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Højdal, L. & Poulsen, L. (2017). *Karrierevalg - Teorier om valg og valg prosesser*. København: Vejledningsbiblioteket Schultz.
- Høsøien, U. & Lingås, L. G. (2016). *Utdanningsvalg : identitet og danning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- KOMPAKT. (2008). *Bedrifters samfunnsansvar - mindre bedrifter*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/ud/vedlegg/kompakt_mellomstyre08.pdf
- Kompetanse Norge. (2019). Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/rapport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>
- Krumboltz, J. D. (2008). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment, 2009 17:135*. <https://doi.org/DOI:10.1177/1069072708328861>
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Meld. St. 13 (2011–2012) Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Hentet fra

- <https://www.regjeringen.no/contentassets/ac91ff2dedee43e1be825fb097d9aa22/no/pdfs/stm201120120013000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Nasjonal kompetansepolitisk strategi 2017-2021*. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/contentassets/b2ade4fce9934d6d96f174ef86316644/kompetansepolitisk-strategi.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Meld. St. 16 (2020-2021) Utdanning for omstilling. Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/96e28f2c72f64844843597e104dc23bc/no/pdfs/stm202020210016000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlag.
- Law, B. (1999). Career-learning space: New-dots thinking for careers education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27(1), 35-54.
- Law, B. & Watts, A. G. (1977). *Schools, careers, and community: a study of some approaches to careers educations in schools*. London: CIO Pub. for the General Synod Board of Education.
- Markussen, E. (2016). Forskjell på folk! I J. Rogstad & K. Reegård (Red.), *De Frafalne : om frafall i videregående opplæring - hvem er de, hva vil de og hva kan gjøres?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Mathiesen, I. H., Mordal, S. & Buland, T. (2014). En rådgiverrolle i krysspress? Lokal variasjon og konsekvenser for rådgivningen i skolen. *Sosiologi i dag*, 44(4), 57-78.
- Mjelde, M. (2018). Ungdom og utdanningsval Elevperspektiv på "Fagdag i bedrift", . Hentet fra <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2499814>
- NAFO. (2010). Vitenskapelige publikasjoner, idealet om systematisk empirisme og atferdsanalytiske tidsskrifter, . *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, 4, 155–161,. Hentet fra https://fagarkivet.oslomet.no/nb/item/asset/dspace:3528/NTA_2010_4_arntzen_1okke1.pdf
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora,. Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- NHO. (2020). Kompetanse og utdanning - Grunnskole, . Hentet fra <https://www.nho.no/tema/kompetanse-og-utdanning/>
- NIFU 4/2014. (2014). *Temanotat nr. 4/2014* (NHOs Kompetansebarometer:). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/273532/NIFUtemanotat2014-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- NIFU 6/2013. (2013). *Næringsliv i skolen, Erfaringer med partnerskapsavtaler mellom skole og bedrifter og synspunkter på organiseringen av prosjektet* (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/280401/NIFUrapport2013-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- NIFU 40/2008. (2008). *Tilbudsstruktur og gjennomføring i*

videregående opplæring

- (Delrapport I, Evaluering av Kunnskapsløftet, Rapport 40/2008). Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/evakl/5/nifu_tilbudstruktur.pdf
- NIFU 2019:16. (2019). Resultater fra en undersøkelse om kompetansebehov blant NHOs medlemsbedrifter i 2019, . *NHOs kompetansebarometer 2019, 2019:16*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/flere-larlingar/skole-og-arbeidsliv/id2466599/>
- NIFU. (2014). *Temanotat nr. 4 /2014* (NHOs Kompetansebarometer:). Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/273532/NIFUtemanotat2014-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- NOU 2016:7. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/no/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* Bergen: Fagbokforl.
- OECD. (2014). *OECD Skills Strategy action report Norway 2014*. OECD. Hentet fra https://www.kompetansenorge.no/contentassets/3d6692c2f0894f538e471c750d0d064a/oecd_skills_strategy_action_report_norway.pdf
- Opplæringsloven. (2003). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_15#KAPITTEL_15
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston and New York: Houghton Mifflin Company.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Poulsen, B. K., Thomsen, R., Buhl, R. & Hagmayer, I. A. (2016). Udsyn i udskolingen, . Hentet fra <http://vpt.dk/projekt/udsyn-i-udskolingen>
- Rådgiverforskriften. (2006). Forskrift til opplæringslova Kapittel 22. Retten til nødvendig rådgiving Hentet fra https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_25#KAPITTEL_25
- Skovhus, R. B. (2014). Fra Valg til Læring – potentialer i at skifte perspektiv. *Aarhus Universitet*. Hentet fra <http://ungepaatvaers.dk/wp-content/uploads/fravalgt1.pdf>
- SNL. (2020). Store norske leksikon. I UiO, NTNU, UiB, UiT, USN, Oslo Met, NMBU, UiA, UiS & HVL (Red.). Store norske leksikon. Hentet fra snl.no
- SSB. (2020). *Framskrivinger av arbeidsstyrken og sysselsettingen etter utdanning mot 2040*. Hentet fra <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/attachment/436239?ts=1758cde9da8>
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- UiB, UiO & HVL. (2020). Skrivning. Hentet fra <https://sokogskriv.no/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Veiledning i utdanningsvalg* Hentet fra <https://docplayer.me/17272739-Veiledning-i-utdanningsvalg.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet* Hentet fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-1k20/UTV01-03.pdf>
- Utenriksdepartementet. (2008). *St. meld. nr. 10 (2008-2009) Næringslivets samfunnsansvar i en global økonomi*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/d1301a2369174dd88f8e25d010594896/no/pdfs/stm200820090010000dddpdfs.pdf>
- Watts, A. G. (2006). Erfaringsbasert læring om arbeide. I A. G. Watts, Law, B., Killeen, J. Kidd, J.M. (Red.), *Uddannelses- og erhvervsveiledning. Teori og praksis* (2. utg., s. 49-60). Fredensborg: Forlaget Studie og Erhverv a.s.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Problemstilling:

Bedrifters perspektiv på *Fagdag i bedrift* - Hvilke begrunnelser har bedrifter for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinn elever i faget utdanningsvalg?

Intervjuguide

Forskningsspørsmålene blir presentert som følgende tema:

1. **Beskrivelse av *Fagdag i bedrift* i deres virksomhet**
Hvilket utdanningsprogram og yrke blir presentert? Hva får elevene gjøre? Hvor lenge har bedriften arrangert *Fagdag i bedrift*? Hvor mange elever tar de imot av gangen?
Osv.
2. **Begrunnelser for å arrangere *Fagdag i bedrift* for 9. trinn**
Hvorfor gjør de det? Presentere egen bransje? Øke rekruttering? Samfunnsansvar, gi innsikt i arbeidslivet? Kontakt med ungdom? Økt formidlingstrening? Osv.
3. **Utfordringer knyttet til arrangering av *Fagdag i bedrift* for 9. trinn**
Elevenes unge alder; Lite forkunnskaper? HMS? Lenge til rekruttering?
Organisering: Bedriftens, skolens, skoleeiers og elevens rolle og ansvar? Osv.
4. **Suksesskriterier for gjennomføring av *Fagdag i bedrift* for 9. trinn**
Hvilke faktorer er avgjørende? Klar bestilling? God kommunikasjon? Motiverte elever? Engasjerte kontaktpersoner? Flexibilitet i tidspunkt? Koordinering mellom skoler? Osv.

Underspørsmålene i hvert tema vil være utgangspunkt for kategorisering. Nye kategorier kan komme til etter gjennomførte intervju, fordi informantene kan komme inn på aspekter som jeg ikke har tenkt på på forhånd.

Vedlegg 2: Meldeskjema for behandling av personopplysninger

28.4.2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Meldeskjema 948870

Sist oppdatert

29.09.2020

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer
- Bakgrunnsopplysninger som vil kunne identifisere en person

Type opplysninger

Du har svart ja til at du skal behandle bakgrunnsopplysninger, beskriv hvilke

Personnavn, bedriftsnavn, epostadresser, telefonnummer, gateadresser, elevantall,

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

Nei

Prosjektinformasjon

Prosjektittel

Bedrifters perspektiv på "Fagdag i bedrift"

Prosjektbeskrivelse

Jeg vil intervju 8-10 private bedrifter som arrangerer "Fagdag i bedrift" for 9. trinns elever. Bedriftene representerer både yrkesfag og akademiske yrker. Jeg ønsker å undersøke hvilke faktorer er viktige for bedrifters motivasjon for å bruke ressurser på å samarbeide med skolen og så pass unge elever.

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Jeg har behov for personopplysninger for å ha kontakt med informantene gjennom prosjektet. Både i intervju og analysefasen.

Ekstern finansiering

Type prosjekt

<https://meldeskjema.nsd.no/eksport/5ef5be90-193e-4232-a8bf-f09aa807ee5d>

1/5

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Aase Bergmann, aase.bergmann@bergen.kommune.no, tlf: 91678825

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for kultur, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Petra Røise , petra.roise@usn.no, tlf: 31009768

Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

Private bedrifter som arrangerer Fagdag i bedrift for 9. trinn elever som en del av undervisning i faget utdanningsvalg.

Rekruttering eller trekking av utvalget

Jeg rekrutterer selv fra nettverket som jeg har i feltet.

Alder

30 - 70

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

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- E-postadresse, IP-adresse eller annen nettidentifikator
- Lydopptak av personer
- Bakgrunnsopplysninger som vil kunne identifisere en person

Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?

Personlig intervju

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon for utvalg 1

Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?

Ja

Hvordan?

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

Tredjepersoner

Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Elektronisk (e-post, e-skjema, digital signatur)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Samtykket kan trekkes tilbake elektronisk, ved å sende e-post til studenten.

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

Opplysninger vil bli sendt til de registrerte informantene, som en kryptert fil. Dersom noe skal endres eller slettes følger samme prosedyre.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

Behandling

Hvor behandles opplysningene?

- Private enheter

Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?

- Prosjektansvarlig
- Student (studentprosjekt)

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

Nei

Sikkerhet

Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (koblingsnøkkel)?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Opplysningene anonymiseres fortløpende
- Opplysningene krypteres under forsendelse
- opplysningene krypteres under lagring

Varighet

Prosjektperiode

01.08.2020 - 30.06.2021

Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?

Nei, data vil bli oppbevart uten personopplysninger (anonymisering)

Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?

- Personidentifiserbare opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres
- Lyd- eller bildeopptak slettes
- Koblingsnøkkel slettes

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

Nei

Tilleggsopplysninger

Fra: Petra Røise [mailto:Petra.Roise@usn.no]

Sendt: 29. september 2020 09:52

Til: Bergmann, Aase; Roger Kjærgård

Kopi: 'trond.buland@ntnu.no'

Emne: RE: NSD - Behandlingsansvar

Hei,

Jeg bekrefter herved at jeg har overtatt som veileder for Aase Bergmann, etter Roger Kjærgård.

Mvh

Petra Roise

—

Stipendiat innen karriereveiledning
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap (HiU)
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag (IKRS)

Tel: +47 31 00 97 68
petra.roise@usn.no
www.usn.no

Fra: Roger Kjærgård [mailto:roger.kjargard@usn.no]
Sendt: 29. september 2020 09:50
Til: Bergmann, Aase; Petra Roise
Kopi: 'trond.buland@ntnu.no'
Emne: RE: NSD - Behandlingsansvar

Hei

Jeg, Roger Kjærgård, bekrefter at jeg ikke lenger er Aase Bergmanns veileder.

Vennlig hilsen

Roger Kjærgård

—

Associate Professor, PhD
Department of Culture, Religion and Social Studies
Faculty of Humanities, Sports and Educational Science

Tel: +47 31 00 88 75 /+47 95 86 87 30
roger.kjargard@usn.no
www.usn.no

Vedlegg 3: Tillatelse til å behandle opplysninger på privat enhet

Fra: Roger Kjærgård
Dato: 02.07.2020 12:14 (GMT+01:00)
Til: "Bergmann, Aase"
Emne: Norsk senter for forskningsdata

Viser til prosjekt: Bedrifters perspektiv på «fagdag i bedrift» opprettet av Aase Bergmann, meldeskjema 948870.
Aase Bergmann er masterstudent ved Universitet i Sørøst-Norge på master i karriereveiledning

Som veileder kan jeg bekrefte at vi godtar at studenten oppbevarer data på private enheter der opplysningene anonymiseres og krypteres under lagring.

Vennlig hilsen

Roger Kjærgård

—
Associate Professor, PhD
Department of Culture, Religion and Social Studies
Faculty of Humanities, Sports and Educational Science

Tel: +47 31 00 88 75 /+47 95 86 87 30
roger.kjargard@usn.no
www.usn.no

 **University of
South-Eastern Norway**