



Arbeidstakere i varig tilrettelagt arbeid (VTA): En dokumentanalyse av arbeidsinkluderingsbedrifters mål og planer for læring

Workers in permanent adapted employment (PAE):
A document analysis of vocational rehabilitation agencies'
goals and plans for learning

Gry Fossan

Universitetet i Agder, Norge

(gry.fossan@uia.no)

Abstract

The study examines the goals and plans of Vocational Rehabilitation Companies (VRC) related to learning for their employees receiving permanent disability benefit and employed in the the Active Labour Market Programme: Permanent Adapted Employment (PAE). The study is an analysis of ten documents (funding proposals) that describe the implementation of PAE, obtained from ten different VRCs. The findings show that the employees in PAE have opportunities to enhance their formal and informal qualifications. The companies use the curriculum framework for vocational education as a guideline in the training of work-related skills that can lead to formal qualification, such as a certificate of competence or apprenticeship certificate. In this manner, PAE can be understood as an extension of the formal education system. The documents also show that the companies offer learning content that aligns with the demands of working life and the underlying democratic principles in the Norwegian employment model. In addition, they provide opportunities for learning and experiences that can contribute to improving the employees' life skills. The findings are discussed in light of Dewey's perspectives on learning and education.

Keywords: vocational education and training, disability, workplace learning, Dewey, supported-, customised- and sheltered employment



Innledning

I takt med at flere unge i Norge får uføretrygd (Bragstad, 2023), stiger behovet for effektive arbeidsmarkedstiltak som styrker arbeidsdeltakelsen blant personer som har nedsatt funksjonsevne, og som står utenfor arbeidslivet. Denne tanken er i tråd med FN-konvensjonen om rettighetene for personer med nedsatt funksjonsevne (2006) og norsk arbeidsmarkedspolitik (Barne- og likestillingsdepartementet, 2018, s. 25–26; Meld.st. 8, 2022–2023, s. 84). Ved siden av helseutfordringer er manglende kompetanse og utdanning pekt på som årsaker til at stadig flere står utenfor arbeidslivet (Riksrevisjonen, 2024, s. 8). Derfor blir utdanning og kvalifisering ansett som sentrale tiltak for å redusere ulikheter og øke arbeidsdeltakelse (NOU 2019:7, s. 181–212) hos personer med nedsatt funksjonsevne (Bliksvær, 2018).

Denne artikkelen retter blikket på yrkesutdanning, læring og utvikling i arbeidslivet for uføre arbeidstakere i arbeidsmarkedstiltaket Varig tilrettelagt arbeid (VTA). Tiltaket er et av mange som Nav (Arbeids- og velferdsetaten) tildeler sine brukere for å styrke deres muligheter til å arbeide (Nav, 2013). VTA skiller seg fra andre arbeidsmarkedstiltak ved at deltakerne blir formelt ansatt av en av de 320 arbeidsinkluderingsbedriftene i Norge (Gjertsen, 2021a) i tråd med arbeidsmiljøloven. Heretter vil deltakerne i VTA-tiltaket derfor bli referert til som *arbeidstakere*. Arbeidstakerne er en sammensatt gruppe som består av personer med diagnoser som psykisk utviklingshemming eller andre kognitive funksjonsnedsettelse, atferdsforstyrrelser, psykiske lidelser, ruslidelser eller muskel- og skjelettlidelser (Econ Pöyry, 2011, s. 48; Olsen et al., 2021; Spjelkavik et al., 2012, s. 30–31). Felles for dem er at de har fått konstatert varig nedsatt inntektsevne, mottar uføretrygd eller vil få dette snarlig (Tiltaksforskriften, 2015). Selv om arbeidstakerne i VTA mottar uføretrygd, får de også lønn etter tariffavtale (VTA-overenskomsten, 2022–2024). Arbeidsinkluderingsbedriftene er tett knyttet til Nav, som tildeler den enkelte bedriften tilskudd etter antall VTA-plasser og godkjenner bedriftene for leveranse av VTA (Nav, 2013; Tiltaksforskriften, 2015, § 14-5). Nav (2019) har tydelige forventninger til at arbeidsinkluderingsbedriftene skal gi arbeidstakerne tilrettelagt arbeid som styrker mulighetene deres for læring, utvikling og kvalifisering. VTA blir definert som et skjermet tiltak utenfor det ordinære arbeidsmarkedet (NOU 2012:6, s. 19), men i tillegg til å jobbe innad i bedriften har arbeidstakerne mulighet til å arbeide i en ordinær bedrift eller veksle mellom disse (Nav, 2019). Nav skriver at formålet med utprøving på andre arbeidsplasser er overgang til ordinært arbeid. I intervjuer Garrels og Sigstad (2019) gjorde med arbeidstakere i VTA om hva som motiverte dem i deres arbeid, trakk arbeidstakerne frem viktigheten av å føle seg kompetent på jobb og opplevelsen av og forventningen om å mestre arbeidsoppgavene. Studien indikerer også at deltakerne anså VTA

som et springbrett til nye karrieremuligheter i det ordinære arbeidslivet, i tråd med Navs formål.

For å bli godkjent leverandør av VTA, må bedriften utarbeide en løsningsbeskrivelse som gir Nav oversikt over hvordan de forholder seg til kravene, og beskriver hvordan bedriften planlegger, organiserer og gjennomfører VTA-leveransen. Det er ikke tidligere forsket på det planlagte læringsinnholdet i disse løsningsbeskrivelsene. Derfor vet vi lite om hva arbeidsinkluderingsbedrifter legger vekt på i sine planer om å legge til rette for læring og utdanning for sine arbeidstakere. Selv om arbeidsplassen blir sett på som den viktigste læringsarenaen for voksnes læring (Filstad, 2022, s. 55) og et sted som gir mulighet for å få fylt grunnleggende psykologiske behov for kompetanse (Deci et al., 2017; Hetland & Hetland, 2021), finnes det svært lite forskning på arbeidslivet til personer med funksjonsnedsettelse som har tilretteleggingsbehov over tid (Ellenkamp et al., 2016). Det kan argumenteres for at når arbeidstakere har tilretteleggingsbehov, vil det være desto viktigere å undersøke hvilke mål arbeidsgivere har for deres læring og hvilke planer som legges for å nå dem. Tidligere gjennomgang av forskning på opplæringsprogrammene for arbeidstakere med større tilretteleggingsbehov understreker behovet for ytterligere forskning (Bartram & Cavanagh, 2019; Ellenkamp et al., 2016).

Mange studier har funnet at grunnleggende jobbferdigheter, sosial kompetanse, selvstendighet og livsmestringsferdigheter er viktig for at personer med funksjonsnedsettelse skal lykkes i overgangen fra å være elev til å bli arbeidstaker (Mazzotti et al., 2020; Taylor et al., 2023; Test et al., 2009; Wehman et al., 2015). Den rådende oppfatning på forskningsfeltet er at den beste måten å tilegne seg disse ferdighetene på er å lære gjennom observasjon og deltakelse på en arbeidsplass og at denne tilnærmingen øker muligheten for overgang til arbeidslivet (Ineland et al., 2021; Kuczera & Jeon, 2019). I sammenheng med yrkesutdanning kan dette føre til utvikling av nye ferdigheter og kvalifisering (Kuczera & Jeon, 2019)

Det er imidlertid en klar begrensning med tidligere forskning på området at den i stor grad legger vekt på rettigheter, tiltak, metodikk og suksessfaktorer for gode overganger til arbeidslivet. Ensidig oppmerksomhet på overgangene kan kritiseres for å være et for kortsiktig perspektiv (Trainor et al., 2020). Dersom målet om varig tilknytning til arbeidslivet skal undersøkes, bør også arbeidsinnsatsen og forskningen rette blikket mot hva som holder arbeidstakere med funksjonsnedsettelse i arbeid over tid (Garrels & Sigstad, 2021). Det er en stor utfordring at tidligere forskning heller ikke tar høyde for at disse arbeidstakerne, selv om de har tilretteleggingsbehov over tid, også skal ha mulighet til kompetanse- og karriereutvikling i sitt arbeidsliv. På denne måten kan forskningen bidra til at det tegnes et bilde av at personer med funksjonsnedsettelse kun kan sette seg mål om å få og beholde et arbeid, og at de

ikke kan forvente samme mulighet for faglig og personlig utvikling som andre arbeidstakere.

En rekke forskningsprosjekter fra Australia har imidlertid bidratt til å belyse hvordan arbeidsplassen og arbeidsgivere kan støtte læring, karriereutvikling og yrkesutdanning hos arbeidstakere med større tilretteleggingsbehov (Bartram & Cavanagh, 2019; Bartram et al., 2021; Bartram et al., 2018; Cavanagh et al., 2017; Cavanagh et al., 2019; Flower et al., 2019; Meacham et al., 2018; Meacham et al., 2017a, 2017b). Disse studiene omfatter både tilrettelagte og alminnelige arbeidsplasser. Til sammen viser forskningsprosjektene viktigheten av at arbeidstakerne får veiledning, opplæring og tilrettelegging på sine arbeidsplasser som kan bidra til at de opplever høyere livskvalitet, selvtillit og ønske om karriereutvikling.

Formålet med denne studien er å bidra til forskning på et område som det i dag mangler kunnskap om, ved å undersøke læringen som er tilgjengelig for arbeidstakere som har tilretteleggingsbehov over tid. Hvordan bedriftene planlegger, organiserer sitt arbeid og støtter sine arbeidstakere, vil kunne ha innvirkning på arbeidstakernes mestring og utvikling (Meacham et al., 2017a). Med hensyn til at ansettelse i VTA er en av de sentrale arbeidsmulighetene som presenteres for uføre (Tøssebro & Olsen, 2020), brukes følgende forsknings-spørsmål til å belyse hvilken læring de får i kraft av å være arbeidstakere i arbeidsinkluderingsbedrifter: *Hvilke mål og planer har arbeidsinkluderingsbedrifter for læringen til sine arbeidstakere i varig tilrettelagt arbeid (VTA)?*

Teoretisk perspektiv

John Deweys (1859–1952) arbeid har inspirert og preget psykologi, filosofi og pedagogikk siden det ble skrevet. Selv om han utviklet filosofien sin på tidlig 1900-tallet, kan fortsatt erfaringer og ideer høstes fra hans arbeid, fordi samfunnet står overfor lignende store utfordringer som da hans pragmatiske filosofi oppstod (Garrison et al., 2012). En annen likhet er optimismen om at mennesker kan forbedre verden gjennom tenkning og handlinger (Elkjær, 2022, s. 118). Elkjær (2022, s. 96) påpeker at Deweys tenkning har stor påvirkning på nyere organisasjonsforskning og derfor er den svært relevant for perspektiver på læring i arbeidslivet. Vo og Kelemen (2014, s. 241–248) viser hvordan Deweys filosofi har innflytelse på hvordan vi forstår kunnskap, læring og organisasjonslæring i dag, samt hvilke forskningsmetoder vi bruker for å undersøke disse prosessene.

Dewey var opptatt av yrkesutdanning, verdsatte bruk av yrkesfaglige gjøremål i all utdanning (Westbrook, 1992, s. 414) og beskrev muligheten til å ta i bruk og oppdage sine ressurser gjennom yrkesutøvelse som *"the key to happiness"* (Dewey, 1916, s. 170). I hans perspektiv er kontinuerlig vekst og

fortsatt utdanning gjennom livet menneskets hovedoppgave (1916, s. 29, 30 og 171). Mangel på deltakelse i arbeidslivet vil i stor grad utestenge personer med funksjonsnedsettelse for denne læringen og utviklingen i voksenlivet. Dette er også argumenter som finnes igjen i to sentrale forskningstradisjoner på feltet, inkludering og antidiskriminering (Andreassen et al., 2022).

Erfaring og refleksjon er blant de sentrale begrepene i Dewey sine teorier, og dreier seg kort sagt om at individet selv må foreta handlinger for å forstå rekkevidden av dem. Det vil eksempelvis ikke være nok å lese om hvordan noe utføres eller at noen forteller om og beskriver det. Når det gjelder VTA er det en opplagt kobling ved at et yrke kun kan læres gjennom utførelse og erfaring (f.eks Dewey, 1916, s. 171). I VTA skal det legges til rette for at arbeidstakerne skal gjennomføre arbeidsoppgaver og få spesifikke erfaringer med hvordan disse løses. I fortsettelsen av slike erfaringer vil refleksjon og bevissthet rundt selve utførelsen være nødvendig for en dypere forståelse (Brinkmann, 2006, s. 182; Dewey, 1916, s. 28, 58 og 82). For at prosessen ikke bare blir mekaniske handlinger er det viktig at arbeidstakerne også skjønner hva handlingene innebærer.

Forut for en erfaring finnes det impulser rundt oss som gir mulighet for handling. Dewey (1934, s. 61) anså disse impulsene som hjelpemidler til endring og vekst. Arbeidsinkluderingsbedriftene skal være et stimulerende miljø med nye impulser for arbeidstakerne (Nav, 2019). Gjennom slike impulser vil den enkelte arbeidstaker få nye perspektiv, og dermed et behov for endring og læring for å kunne mestre arbeidslivet på en stadig bedre måte. Impulser som påvirker arbeidstakere i VTA kan være ulike områder hvor arbeidsinkluderingsbedriftene ønsker å stimulere til læring.

Ingen mennesker kan fri seg fra sine omgivelser. Derfor er det kravene i omgivelsene som påvirker oss til å gjøre gode eller dårlige erfaringer, og som påvirker hvilket læringsutbytte vi sitter igjen med (Dewey, 1934, s. 61–63). Av den grunn vil rammene arbeidsinkluderingsbedriftene setter for læring gjennom sine mål og planer kunne ha innflytelse for hva arbeidstakerne lærer og hvordan denne læringen skjer. Dewey (1916, s. 173) hevdet at vi i stor grad er avhengige av det miljøet vi befinner oss i. Samfunnet utgjør en kontekst for våre handlinger, og er på den måten også grunnlaget for det arbeidet vi gjør. Sett fra et slikt perspektiv vil samfunnet fungere som en bakenforliggende arbeidsgiver, som også bidrar til at det vi foretar oss ikke forblir tanke- og følelsesløse eller uten mening (Dewey, 1934, s. 62). Dette innebærer at når arbeidsinkluderingsbedriftene utformer sine mål og planer for arbeidstakernes læring, vil de være påvirket av verdier og ideologi som er fremtredende i det norske samfunnet. VTA-tiltaket kan ses i lys av prinsipper som står sterkt i norsk samfunns- og arbeidsliv, for eksempel slik de blir fremstilt i arbeidsmiljøloven. Selve lovteksten fremhever viktigheten av en "helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon",

”likebehandling”, ”tilpasning til den enkelte arbeidstakers forutsetninger” og muligheten til å ”ivareta og utvikle sitt arbeidsmiljø” (Arbeidsmiljøloven, 2006, §1-1). Arbeidstakere i VTA vil antakelig ha en rekke tidligere erfaringer hvor de har funnet det vanskelig å ta en aktørrolle som arbeidstaker, gitt deres sammensatte utfordringer. Her kan arbeidsinkluderingsbedriftene spille en fremtredende rolle i å skape en arbeidsplass og omgivelser som gir dem positive erfaringer.

Dewey (1934, s. 62 og 63) mente også at miljøet rundt et menneske kun fungerer stimulerende på våre erfaringer og vekst dersom det legger til rette for motstand og hindringer som individet må handle ut fra. Som arbeidstakere vil ansatte i VTA måtte forholde seg til samfunnets og arbeidslivets krav til formell kompetanse, ferdigheter og væremåte på en arbeidsplass. Deweys perspektiv går ut på at det i disse utfordringene, som kan oppleves vanskelige for den enkelte, er samfunnets og fellesskapets oppgave å sørge for redskaper til forståelse, gode beslutninger og etablering av vaner som hjelper den enkelte nærmere sine målsettinger (Brinkmann, 2006, s. 101; Dewey, 1916, s. 29 og 31; Garrison, 2002). Gjennom sine mål og planer for arbeidstakernes læring kan arbeidsinkluderingsbedriftene bidra til nettopp dette.

Metode

Som metode bruker studien dokumentanalyse av arbeidsinkluderingsbedrifters løsningsbeskrivelser. Dokumentanalyse innebærer å forstå et dokumentets relasjon til omverdenen, blant annet ut fra det praksisfeltet det er skrevet i, hvordan det blir forstått, og hvordan dokumentet kan gi grunnlag for beslutninger (Asdal & Reinertsen, 2020). Dokumentene som utgjør datamaterialet i denne studien, er skrevet av arbeidsinkluderingsbedrifter, med Nav som oppdragsgiver og mottaker av dokumentet. Løsningsbeskrivelsene er dokumenter som beskriver hvordan bedriftene foreslår å imøtekomme Navs krav for gjennomføring av VTA. Her gjør bedriftene blant annet rede for sitt faglige innhold, arbeidstakernes mulige arbeidsoppgaver, ulike kvalifiserings tiltak og hvilken kompetanse de har som kan styrke arbeidstakernes karrieremuligheter. Løsningsbeskrivelser kan dermed gi innsikt i hvilke planer og mål arbeidsinkluderingsbedriftene har for arbeidstakernes læring i VTA.

Utvalg

Datamaterialet består av ti løsningsbeskrivelser fra ti ulike bedrifter. Disse bedriftene har medlemstilhørighet i Arbeid & Inkludering (bransjeforening i NHO, Næringslivets hovedorganisasjon), ASVL (Arbeidssamvirkenes Landsforening) eller begge. Det er sikret variasjon i bedriftenes størrelse gjennom å samle inn løsningsbeskrivelser i tre kategorier: 1) små bedrifter med 10–29

arbeidstakere i VTA, 2) mellomstore bedrifter med 30–69 arbeidstakere i VTA og 3) store bedrifter med 70–200 arbeidstakere i VTA. Utvalget er gjort for å favne bredden av bedrifter som leverer VTA i landet. I utvalget finnes det både bedrifter som har stor overvekt av personer med psykisk utviklingshemming i sin arbeidsstokk og bedrifter som har flest arbeidstakere med rusproblemer og psykiske lidelser. Flest bedrifter har imidlertid et bredt spekter av arbeidstakere med ulike årsaker til at de har behov for en tilrettelagt arbeidsplass. Tabell 1 viser en oversikt over antallet bedrifter og den regionale spredningen innenfor kategoriene.

Tabell 1. Oversikt over antall bedrifter og regional spredning.

Størrelse	Antall og regional spredning
Små bedrifter	Tre bedrifter på Sørlandet og Østlandet
Mellomstore bedrifter	Fire bedrifter på Vestlandet, Sørlandet, Østlandet og i Midt-Norge
Store bedrifter	Tre bedrifter på Vestlandet og i Midt-Norge

Datainnsamling

Dokumentene som utgjør datagrunnlaget for studien, inneholder ikke personopplysninger og gir derfor ikke meldeplikt til Sikts personverntjenester. Bedriftene som deltok i studien, ble kontaktet direkte gjennom telefon eller e-post.

Det ble valgt ut ti bedrifter ut fra de ovennevnte kriteriene om nasjonal spredning og størrelse. De ble først forsøkt kontaktet på telefon. Bedriftene som svarte og var positive, fikk tilsendt ytterligere informasjon på e-post. En bedrift ga da beskjed om at de likevel ikke kunne delta, mens fire bedrifter delte sin løsningsbeskrivelse. De resterende bedriftene som ga muntlig uttrykk for at de ville bidra, svarte ikke på e-posten, selv etter purringer. For å få mange nok dokumenter til å kunne utføre analysen, ble søket utvidet til andre bedrifter som var interessert i å bidra til studien. I utvalget av nye bedrifter ble det prioritert å sikre jevn fordeling av bedriftenes størrelse foran regional spredning. De fleste bedriftene svarte ikke på e-posten, men de mellomstore og store bedriftene delte i større grad sine løsningsbeskrivelser enn de små. Derfor ble et større antall av de små arbeidsinkluderingsbedriftene i Norge kontaktet mot slutten av rekrutteringsprosessen. Telefonkontakt med ledelsen i disse bedriftene ble utslagsgivende for å fylle kategorien.

Bedriftene ble tilsendt et informasjonsskriv om prosjektet, inkludert informasjon om at de ville bli anonymisert. Det ble gitt mulighet til å stille spørsmål om prosjektet både skriftlig og muntlig. Bedriftene ble også informert skriftlig om at det var mulig å signere taushetsavtale slik at bedriftene kunne

kjenne seg sikre på at eventuelle bedriftshemmeligheter ikke ble delt med andre bedrifter. Én bedrift benyttet seg av denne muligheten.

Analyse

I dataanalysen av dokumentene ble sammenlignende metode anvendt, der deler av prosessen er inspirert av Boeijes (2002) stegvise tilnærming til konstant komparativ metode. I denne tilnærmingen blir det holdt frem at antall steg avhenger av hvilken type datamateriale en står ovenfor. På bakgrunn av løsningsbeskrivelsene som datamateriale utgjør, var det særlig de to første stegene til Boeije som var relevante. Stegene i analysen ble dermed: 1) *sammenligning innad i den enkelte løsningsbeskrivelse* og 2) *sammenligning mellom de ulike løsningsbeskrivelsene*. I det første steget ble det gjennomført en åpen koding ved hjelp av analyseverktøyet NVivo, der hver setning og avsnitt ble gitt en kode som speilet innholdet. For eksempel ble deler av løsningsbeskrivelsene sortert med koder som: forhold til Navs krav, kvalitetssikring, læringsmål, læringsbetingelser, syn på arbeidsplassen og syn på arbeidstaker. De delene av teksten som ble gitt samme kode ble videre sammenlignet med hverandre for å finne ut om disse utfylte hverandre eller var en gjentakelse. Kategorier ble skissert opp, utvidet, utforsket og justert i denne fasen av analysen. Blikket i analysen var rettet mot det i bedriftenes dokumenter som var knyttet til læring. Enkelte temaer i tekstene ble derfor tidlig utelatt fra analysene, blant annet bedriftens praktiske rammebeskrivelser, utforming av lokale, bussforbindelse og beskrivelse av samhandling med Nav og kommune. Dette fordi det var lite relevant for studiens problemstilling.

I steg to av analysearbeidet ble løsningsbeskrivelsene sammenlignet. Både likhetene og ulikhetene deres ble undersøkt. Her ble det utforsket om bedriftene skrev om det samme når det gjaldt mål og planer for arbeidstakernes læring og hvordan dette påvirket de påbegynte kategoriene. Løsningsbeskrivelsene var for eksempel klart ulike i størrelse, med alt fra 2 til 55 siders lengde. De inneholdt også forskjellige beskrivelser, språkbruk og vektlegginger. Innholdsforskjellene i dokumentene handler hovedsakelig om i hvilken grad bedriftene brukte plass til å utdype sine kartleggingsverktøy, ulike avdelinger og arbeidsoppgaver på arbeidsplassen, hvilke tanker de hadde rundt veiledning av arbeidstakere i VTA, og hvordan de i praksis ønsket å gjennomføre oppfølgingen. Alle bedriftene følger imidlertid samme struktur som Navs dokument (2019), der Nav presenterer kravene til VTA i henhold til formål, målgruppe, varighet, faglig innhold, organisering, gjennomføring, kompetanse, plan og rapportering. Noen av bedriftene har valgt å holde seg tettere til Navs tekst og gir uttrykk for at de forstår og aksepterer kravene. Andre bedrifter følger Navs struktur, men velger tydeligere å fremheve egen kompetanse og særegenhet. Kravene arbeidsinkluderingsbedriftene har forholdt seg til når de skrev sine dokumenter fører

naturlig nok til at alle de ti løsningsbeskrivelsene i studien har klare likhetstrekk. I slutten av analyseprosessen var det samsvaret mellom dem og hvordan de ulike løsningsbeskrivelsene kunne gi utfyllende informasjon om de tre endelige kategoriene som ble vektlagt. Med læring som utgangspunkt for undersøkelsene er det altså likhetstrekkene på området som tydeligst trer frem og vil belyses i denne artikkelen.

Arbeidstakerne i VTA kan defineres som en sårbar gruppe. I tråd med forskningsetiske retningslinjer må det brukes forskningsmetoder som fremmer respekt, beskyttelse og rettferdighet (NESH, 2023). Selv om det i denne studien er planene og målene til bedriftene arbeidstakerne er ansatt i, som undersøkes, er det gjort nøye vurderinger av språket som brukes for å beskrive arbeidstakerne og deres arbeidshverdag. De ulike benevnelsene for arbeidstakerne og deres arbeidshverdag i datamaterialet er brukt riktig og i samsvar med offentlige dokumenter. Samtidig kan noen av begrepene gi assosiasjoner til at VTA er et aktivitetstilbud og ikke arbeid. Et eksempel på valg som er gjort i artikkelen, er å bruke begrepene *arbeidstakere* og *ansettelse* fremfor deltakere og VTA-plass. Med dette fastholdes arbeidstakernes bidrag i arbeidslivet fremfor deres utfordringer. Disse valgene er gjort for å unngå å beskrive arbeidstakerne i VTA med begreper som bidrar til båssetting eller diagnosefokus (Ellingsen & Gjørum, 2010).

Funn og diskusjon

Formålet med denne studien var å undersøke hvilke mål og planer arbeidsinkluderingsbedrifter har for læringen til sine arbeidstakere i VTA. Funnene viser at bedriftene har mål og planer om å legge til rette for læring som 1) samsvarer med, eller ligger tett opp mot, formell yrkesutdanning, 2) tar høyde for arbeidslivets krav og underliggende demokratiske prinsipper i den norske arbeidslivs-modellen og 3) fremmer arbeidstakernes livsmestringsferdigheter.

Læreplan som rettesnor og mulighet

Et av temaene som dukket opp i analysen var at arbeidsinkluderingsbedriftene fremmer læring for sine arbeidstakere som gir mulighet for formell utdanning. Dette funnet skiller seg fra tidligere forskning som viser at arbeidsplassene gir arbeidstakere som har tilretteleggingsbehov over tid, færre karrieremuligheter (Cavanagh et al., 2017). Bedriftene bruker læreplanverkets yrkesfaglige utdanningsprogram (Kunnskapsdepartementet, 2017) som rettesnor når de utarbeider opplæringsplaner på sine arbeidsplasser, og i veiledningen de ønsker å gi arbeidstakerne. I det norske utdanningssystemet inngår læreplanene til vanlig i ulike yrkesfaglige utdanningsprogram i den videregående skolen, der elevene er mellom 18 og 23 år (OECD, 2023). Etter endt læretid og fagprøve er eleven vurdert til å ha den ferdigheten og kunnskapen som kreves i faget. Elever

som det ikke er realistisk at vil få et fagbrev, kan få mulighet til å være lærekandidat som gir delkompetanse og kompetansebevis (Opplæringslova, 1998, § 4-1). For lærekandidater blir læringsinnholdet og læringsmålene tilpasset eleven, og prøven er mindre omfattende enn en fagprøve.

I tillegg til at læreplanene brukes som kvalifiseringsmulighet til arbeidstakerne som ønsker formell utdanning, kommer det frem i dataene at læreplanene også blir tatt i bruk som metode i opplæringen av arbeidstakere som ikke sikter mot formell kvalifisering. Bedriftene viser i sine løsningsbeskrivelser at de bruker kompetansemål fra læreplanen aktivt i sin opplæring. For eksempel skriver en bedrift (6) om et veiledningsverktøy de bruker som har nær sammenheng med læreplanen i yrkesfag: "Verktøyet er bygd opp som et rammeverk hentet fra programområder (11 ulike fagområder) og læreplaner i VG2 (videregående trinn 2) utdanning, og er inndelt i hovedområder med kompetansemål og kriterier for å nå målsetting med læring". En annen bedrift (4) gir en oversikt over hvordan arbeidsoppgaver henger sammen med kompetansemål i læreplaner i yrkesfaglig utdanningsprogram som industri-mekanikerfaget, industrimontørfaget, trevare- og bygginnredningsfaget og anleggsgartnerfaget:

Det er utarbeidet opplæringsplaner i alle "avdelinger" som deler opp arbeidsoppgavene i mindre delmål og disse legges til grunn for opplæring i de ulike arbeidsoperasjonene. Dette gir et godt grunnlag for å velge enkle og tilpassede målsettinger for arbeidstakere samtidig som de gir en helhetlig oversikt over arbeidsoppgaver som tilbys.

Flere av bedriftene skriver at de har gjort arbeidsoppgavene i sine ulike avdelinger læreplanfestede. Dermed bruker de læreplanen som verktøy både for arbeidstakere som realistisk sett kan arbeide mot kompetansebevis gjennom lærekandidatordningen, og for arbeidstakere uten mulighet for dette.

Markussen et al. (2018) evaluerte lærekandidatordningen og fant en overveldende positiv innstilling til ordningen både på systemnivå og i praksisfeltet. Studien viste også at ordningen fungerer godt for elever med svakt prestasjonsgrunnlag, og at flere elever i målgruppen burde fått tilbud om denne typen yrkesutdanning. Bedriftenes løsningsbeskrivelser viser at bedriftene styrker muligheten for formell kvalifisering gjennom at flere av dem har eierskap til egne opplæringskontorer som satser på læringskandidater, eller gjennom godt samarbeid med opplæringskontor for arbeidstakere som ønsker seg inn i ordinære fagløp. Slik kan opplæringen i VTA, med bakgrunn i kompetansemålene i det spesifikke yrkesfaget, bidra til å realisere formell utdanning for den enkelte arbeidstaker gjennom fagbrev eller lærekandidatordning.

Bedriftene viser i tillegg at de kjenner til prinsipper for grunnleggende ferdigheter i læreplaner for videregående utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2017), og at de anerkjenner at yrkesutøvelse også handler om grunnleggende

ferdigheter, ikke bare om praktiske arbeidsoppgaver og arbeidsteknikker (Spetalen, 2017). For eksempel illustrerer en av bedriftene (6) hvilke krav som stilles til lesing, skriving, matematikk, muntlige og digitale ferdigheter i arbeidet på bedriftens treproduksjon, når de skriver at "Her er grunnleggende ferdigheter koblet til arbeidsoppgaver der arbeidstaker må håndtere materialer, lagerbeholdning, følge håndbøker og anvende arbeidstegninger." For Dewey (1897, s. 77–78) er det nettopp behovet den lærende har i situasjonen den står overfor, som gir drivkraften til å lære noe nytt. Dette innebærer at dersom den som skal lære, får både erfaring og hjelp til å reflektere, vil det føre med seg behov for ytterligere utdanning i eksempelvis skriving, lesing, matematikk eller andre ferdigheter (Westbrook, 1992, s. 414). I tillegg kan dette også bidra til å forklare bedriftenes arbeidsmetode, der de kobler grunnleggende ferdigheter sammen med opplæring i yrkesferdigheter, fordi arbeidsutførelsen også stiller krav til et visst nivå av grunnleggende ferdigheter.

Bedriftene viser at de har et bredt spekter av yrkesretninger deres arbeidstakere kan få erfaringer og formell læring i alt fra service til produksjonsretninger. Læreplanen fungerer som en slags rettesnor for hva som kreves i de spesifikke yrkene, men det å stå utenfor det formelle utdanningssystemet gir også romslighet i håndteringen av læreplanene. Bedriftene er derfor ikke bundet til utdanningsprogrammenes rigiditet, rekkefølge og krav. Dette er en fordel, spesielt med tanke på at ikke alle arbeidstakere i VTA har samme forutsetninger og ferdigheter.

Arbeidslivets krav og demokratisk deltakelse

Bedriftene legger stor vekt på å gi kunnskap og erfaring i hvilke krav og forventninger som stilles i det norske arbeidslivet. Flere av bedriftene peker på løsninger for læring der arbeidsinkluderingsbedriften fungerer lik en ordinær arbeidsplass. En av bedriftene (1) synliggjør dette slik i sin løsningsbeskrivelse: "Ved fravær leverer arbeidstakerne egenmelding eller sykemelding som i vanlig arbeidsliv. [...] Vi legger vekt på å legge arbeidshverdagen så tett opp til normalarbeidshverdagen som mulig, med nødvendig tilrettelegging for den enkelte." En annen bedrift (8) skriver at de arbeider for at arbeidstakerne skal kunne lære å "forholde seg til hverandre, motta instruksjoner og tilpasse seg normer, skikk og bruk på en arbeidsplass."

Bedriftene viser i sine løsningsbeskrivelser at de strekker seg langt i disse læringsprosessene for imøtekomme arbeidstakernes behov for tilrettelegging. I Flower et al. (2019) fortalte arbeidstakerne at de ble mindre stresset på arbeidsplassen når de opplevde at arbeidshverdagen ble skreddersydd deres behov og evner. I løsningsbeskrivelsene understrekes det imidlertid at noen av arbeidslivets krav er absolutte. En av bedriftene (4) ordlegger seg på denne måten: "Her har vi en stor variasjon i oppdeling og tilpasning av arbeids-

oppgavene ved de ulike arbeidsarenaene tilpasset arbeidstakers behov og forutsetninger. Samtidig er det krav til kvalitet på sluttprodukt i alle arbeidsoppgaver som vi ikke kan fravike.”

Basert på intervjuer med arbeidstakere i VTA finner Tøssebro et al. (2019, s. 145) at når sluttproduktet er fint og har kvalitet, kjente arbeidstakerne stolthet over jobben og opplever å være samfunnsnyttige. Bedriftene i denne studien viser gjennom løsningsbeskrivelsene at de er opptatt av å understreke at arbeidstakerne deres får reelle arbeidserfaringer og ikke ”liksom-oppgaver”. Understrekingen kan handle om tidligere praksis i feltet og erfaring med at dersom arbeidstakere avslører et konstruert arbeid, oppleves ikke arbeidet som verdifullt verken for den enkelte eller for samfunnet (Tøssebro et al., 2019, s. 150). Meacham et al. (2018) skriver ut fra sine funn at arbeidsplassene kan klare å ivareta sine kommersielle interesser samtidig som de fremmer opplevelse av mening og verdighet hos arbeidstakere.

Funnene fra dokumentanalysen viser at bedriftene har ambisjoner om å legge til rette for læring som er i tråd med det uttrykte behovet for kompetanse fra lokalsamfunnet rundt bedriften. Bedriftene skriver at de arbeider for å ha et stort nettverk i næringslivet og samarbeider med dem om arbeids- og læringsmuligheter for sine arbeidstakere. Utdrag fra løsningsbeskrivelsen til bedrift (6) illustrerer vektleggingen av tette bånd til næring- og yrkesliv i lokalsamfunnet: ”Våre ansatte opplever å stå side om side med ansatte hos entreprenører og utfører tilsvarende arbeid.” Gjennom å arbeide på slike måter kan bedriftene bidra til at arbeidstakerne opplever større muligheter til å utvikle ferdigheter og nettverk som kan styrke deres karriereutvikling (Flower et al., 2019).

Det kommer frem i løsningsbeskrivelsene at bedriftene også legger til rette for læring av demokratiske prinsipper som er gjeldende i det norske arbeidsliv, i tråd med formålet i Arbeidsmiljøloven (2006, § 1-1). En kan se at bedriftene har planer om å etablere et miljø for aktiv deltakelse i utvikling på arbeidsplassen og i demokratiske prosesser. En bedrift (1) skriver at de involverer arbeidstakerne ”i daglig drift, og kommer med ideer og tanker om nye produkter og skriver at ”arbeidstakerne deltar etter ønske i idedugnad og produktutvikling.” Dewey argumenterte for en lignende måte å jobbe på, der det å stimulere til økt innsikt og personlig initiativ handler om å lære å tilpasse seg til de fremtidige utfordringene både individet og samfunnet møter, i takt med en verden i stadig endring (Dewey, 1916, s. 49; Westbrook, 1992, s. 414). Dewey (1897, s. 77, 1910, s. 9) forstår altså læring som noe aktivt, som skjer i relasjon til et større fellesskap. Dette samsvarer godt med bedriftenes ønske om å utruste arbeidstakere i VTA til å håndtere utfordringene og overgangene de vil møte i arbeidslivet. Samarbeidende fellesskap og demokratiske prosesser er også hovedpunkter i Deweys (1916, s. 49) tenkning. Deweys forståelse av demokrati innebærer at det ikke kun er en styreform, men en måte å leve på som kan bidra til å fjerne

ekskluderende sosiale barrierer (Fesmire, 2015, s. 153). Ved å styrke arbeidstakernes kunnskap om og erfaringer med demokratiske praksiser kan bedriftene bidra til å redusere forskjeller mellom arbeidstakerne som har større behov for tilrettelegging i arbeidslivet og dem som ikke har det. En av bedriftene (7) beskriver hvordan de arbeider med å styrke demokratiet på arbeidsplassen: "Her har vi fokus og bruker tid på blant annet brukerutvalg og all trening dette innebærer. Vi har også over år innarbeidet en tillitsmannsordning, Fellesforbundet. Tillitsvalgte tilbys intern og ekstern opplæring i forhold til dette arbeidet."

De positive effektene av at bedriftene stimulerer sine arbeidstakere til å ha en aktiv arbeidstakerrolle, vil være at arbeidstakere som har rom for å diskutere, debattere og stille spørsmål på arbeidsplassen, opplever at læringen deres styrkes (Henschke, 2015; Knowles et al., 2005). Dette samsvarer også med arbeidsmiljølovens formål om prinsipper som blant annet helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon, likebehandling og mulighet for å være en aktør som ivaretar og utvikler sitt arbeidsmiljø (Arbeidsmiljøloven, 2006, §1-1).

Olsen et al. (2021) finner i en spørreundersøkelse gjort i arbeidsinkluderingsbedrifter fra hele landet at virksomhetene legger til rette for aktiv medvirkning gjennom tillitsvalgtordninger, arbeidsmiljøutvalg og, til en viss grad, representasjon i bedriftsstyre. Her ser en at tillitsvalgte stort sett velges ut gjennom avstemning eller i et allmøte. Et mindretall i undersøkelsen svarer at veilederne utpeker tillitsvalgte for ansattgruppen. Forskerne skriver imidlertid at bedriftene opplever at det er praktisk vanskelig å iverksette målene for aktiv medvirkning, særlig med tanke på variasjonen i arbeidstakernes funksjonsnedsettelse. Olsen et al. (2021) peker på at organiseringen av VTA, der den enkelte både er tiltaksdeltaker og arbeidstaker med fulle rettigheter til medvirkning og innflytelse etter arbeidsmiljøloven, fordrer en tvetydighet som kan ha innvirkning på bedriftenes holdninger og vilje til å legge til rette for deltakelse i bedriftsdemokratiet.

Tendenser til denne tvetydigheten finnes også i funnene i dokumentanalysen, der noen av bedriftene skriver lite om læring til demokratisk deltakelse på arbeidsplassen. Disse bedriftene skriver gjerne mer utfyllende om måter de tilrettelegger for brukarmedvirkning på, med brukerundersøkelser som viktigste redskap. En kan hevde at denne måten å fremme involvering og initiativ på fordrer en praksis og et syn på arbeidstakerne som reduserer dem til brukere av en tjeneste. Ut fra Deweys (1916, s. 47–49) perspektiver vil denne praksisen kunne bety at bedriftene undergraver den felles forpliktelsen, erfaringen og gjensidige interessen som må ligge til grunn i et demokratisk fellesskap. Når de legger vekt på brukerundersøkelser fremfor demokratisk deltakelse og involvering på arbeidsplassen, som fremmer ubalanse i maktfordelingen mellom arbeidsgiver og arbeidstaker, kan arbeidstakerne forstås som undersåtter som ikke forstår

arbeidet sitt fullt ut og heller ikke opplever noe eierskap til det (Dewey, 1916, s. 47–49).

Bartram et al. (2018) fremholder viktigheten av å verdsette alle arbeidstakers potensial for vekst og mulighet til å bidra på arbeidsplassen. Derfor vil holdningene bedriftene har til arbeidstakere som reelle arbeidstakere, være avgjørende for om bedriften innsnevrer eller stimulerer de VTA-ansattes muligheter til å bli aktive og demokratiske arbeidstakere. Samtidig hevder Thoms og Burton (2016) at medbestemmelse på arbeidsplassen kun er starten på de viktige læringsprosessene i arbeidstakernes arbeidsliv.

Livsmestringsferdigheter

I funnene trer det frem tre områder der bedriftene har planer om å tilrettelegge for læring for sine arbeidstakere utover formell kvalifisering og arbeidslivs-kompetanse. Disse henger tett sammen med læring av livsmestringsferdigheter. For det første nevner alle bedriftene viktigheten av å utvikle sosial kompetanse. Deretter vektlegger flere av bedriftene at de ser det som sentralt å støtte sine arbeidstakere i å etablere en god balanse mellom jobb og fritid. Til sist har bedriftene mål om å stimulere arbeidstakerne til å lære verdien av et godt kosthold og fysisk aktivitet som yrkesaktiv.

Løsningsbeskrivelsene viser at bedriftene har mål og planer om å utgjøre et læringsmiljø som stimulerer hver enkelt arbeidstaker til erfaringer, kunnskap og læring som omfatter hele livet. Det kommer frem at bedriftene planlegger å bruke arbeidsaktivitet og deltakelse i fellesskapet som verktøy for at arbeidstakerne skal bli mer selvstendige både på arbeidsplassen og i livet. En av bedriftene (2) skriver for eksempel om viktigheten av bevisstgjøring og selvinnsikt og uttrykker at "deltaker må forstå hvilke styrker de har, og hvordan de kan bruke disse best mulig [...] slik at evnen til å ta gode valg og beslutninger for seg selv styrkes." I løsningsbeskrivelsene står det at for å få dette til legger bedriftene til rette for medarbeidersamtaler og jevnlig møtepunkt der veilederen og arbeidstakeren sammen kan evaluere, justere og reflektere rundt arbeidshverdagen, erfaringene og målsettingene. En av bedriftene (4) legger vekt på rollen som nye erfaringer spiller i læringsprosesser. De skriver at arbeidstakerne oppfordres til å: "velge nye arbeidsoppgaver, delta på nye arenaer og bli kjent med nye mennesker." Bedriftene uttrykker seg her i tråd med Dewey (1934, s. 60–63), og det nye arbeidstakerne introduseres for, kan derfor forstås som et hjelpemiddel til å få meningsfulle erfaringer og en begynnende forståelse av hvordan en tilegner seg læring i arbeidslivet.

Bedriftene viser at de tenker på utvikling av sosiale ferdigheter både på arbeidsplassen og på andre arenaer. En av bedriftene (9) skriver at de står på stand på ulike messer nettopp med formål om å gi sine arbeidstakere sosial trening. Mens erfaringer i arbeidslivet og tekniske yrkesferdigheter kan bidra til

å kvalifisere for jobbmuligheter, er sosiale ferdigheter helt avgjørende for å både få og holde på et arbeidsforhold (Whittenburg et al., 2020). Garrels og Sigstad (2019) skriver at bedrifter som har arbeidstakere i VTA, kanskje er mer oppmerksomme på behovet de med eksempelvis psykisk utviklingshemming har på det sosiale planet, og vil muligens være bedre rustet enn ordinære arbeidsgivere til å hjelpe sine arbeidstakere med å utvikle sosiale nettverk. Bartram og Cavanagh (2019) mener at bakgrunnen for dette kan være at arbeidsgivere ikke har blitt godt nok utrustet med kunnskap, ferdigheter, evner og selvtillit til å lede arbeidstakere med funksjonshemming på en god måte.

I løsningsbeskrivelsene blir det tydelig at bedriftene oppfatter læring av sosiale ferdigheter som noe som skjer i fellesskapet, i møte med folk som er ulike en selv – kolleger, kunder og bedriftskontakter. Denne oppfatningen støttes av Dewey (1916, s. 48–49), som hevdet at samhandling med andre som er ulik en selv, bidrar til å berike egne erfaringer og gi utvikling. I bedriftenes tekster kommer det frem at de har en bred forståelse av fellesskapet arbeidstakerne skal lære av og forstå at de er en del av. Lokalsamfunnet og det norske arbeidsmarkedet generelt blir inkludert i fellesskapsforståelsen. Bedriftene ønsker ikke bare vektlegging av den enkelte arbeidstaker, men også av hva den enkelte kan bety for hele fellesskapet på arbeidsplassen og i arbeidslivet. Meacham et al. (2021) finner i sin studie at arbeidsplassene legger til rette for at arbeidstakerne også kan støtte og veilede hverandre. En organisasjonskultur som verdsetter ulikhet og får den enkelte til å kjenne seg som en del av et team på jobben, kan være viktig for arbeidstakere som over tid har et tilretteleggingsbehov (Bartram et al., 2021). Arbeidsinkluderingsbedriftenes arbeid med dette er godt illustrert av en av bedriftene (2) i studien. De utdyper hvordan de jobber for å skape forståelse for at kolleger er avhengige av hverandre og kan spille på hverandres styrker:

Arbeidsteam blir satt sammen ut fra funksjons- og evnenivå. Eksempelvis vil en deltaker med fungerende syn være den som limer i et arbeidsteam, mens en deltaker med nedsatt syn vil være den som bretter, fordi sistnevnte kan føle seg frem til hvor bretten skal være [...] slik det totalt blir utarbeidet et vellykket kvalitetsprodukt. [...] Dersom en deltaker blir fraværende på arbeid [...], vil det gå ut over teamet og hovedoppgaven, fordi [...] en deltaker som har ansvar for en viktig deloppgave, mangler. Dermed bidrar dette også til en gjensidig avhengighet mellom deltakerne i teamet, som igjen bidrar til en opplevelse av tilhørighet for den enkelte.

I de tilfellene der arbeidslivsbalanse kommer opp i løsningsbeskrivelsene, kobler bedriftene dette opp mot viktigheten av at arbeidstaker lærer at valg som tas på fritiden, kan få konsekvenser for ens arbeid. Her trekkes det frem eksempler som søvn, kosthold, fysisk aktivitet og personlig økonomi. De nevner også grensesetting som en faktor i å etablere en balanse mellom jobb og fritid. Det uttrykkes at flere arbeidstakere i VTA vil ha behov på fritiden som arbeidsplassen

ikke skal hjelpe med, og at det derfor kan være nødvendig å sette tydelige rammer for hvilken rolle arbeidsplassens skal ha i den enkeltes liv.

Når læring tilrettelegges på denne måten, blir det mulig å forstå betydningen av arbeidet som blir gjort. Illeris (2006) støtter denne tankegangen. Han skriver at for personer uten formelle kvalifikasjoner, er det viktig at de profesjonelle støtter den lærende til å se og forstå arbeidet sitt i en større kontekst og at det kan utføres ulikt på forskjellige steder. Disse perspektivene på læring i VTA bygger opp under en forståelse av at læring er en delt reise som styrker de kollektive ideene som finnes og skapes i fellesskapet en deltar i som arbeidstaker (Thoms & Burton, 2016).

Et tredje område for læring som trekkes frem i løsningsbeskrivelsene er læring knyttet til helse, fysisk aktivitet og kosthold. Ut fra bedriftenes beskrivelser kan en trekke paralleller til hva ordinære bedrifter som gjør lignende tiltak overfor sine arbeidstakere, i tråd med Arbeidsmiljøloven (2006) § 3-4. En av bedriftene (6) skriver at hensiktene bak å prioritere fysisk aktivitet og kosthold er at "hver enkelt kan styrke sine forutsetninger for å ta grep i eget liv og holde seg frisk, og knytte livsstil opp mot arbeidshverdagen."

Bedriftene beskriver at de blant annet setter i gang ukentlige felles gåturer, trening i trimrom med fysioterapeut, pausetraining, trim- og turgruppe, og at de gir opplæring i kosthold og sunne matvaner. En bedrift (7) skriver at de har et nært samarbeid med et idrettslag, og at "arbeidstakerne blir stimulert til å delta i ulike sportsgrener. Arbeidstakerne innvilges permisjon for å delta i ulike turneringer. Vi informerer og oppfordrer arbeidstakerne til å søke opplegg via Frisklivs-sentralen eller andre helseforetak." Bedriftene oppmuntrer altså sine arbeidstakere til fysisk aktivitet på fritiden, samt å gå eller sykle til jobb. I en av løsningsbeskrivelsene (5) står det at arbeidstakerne får mulighet til å dokumentere treningen de gjør i fritiden, gjennom en trimplan som kan utløse belønning fra bedriftens side.

Løsningsbeskrivelsene uttrykker at i fellesskapet, gjerne i kantine, settes det et slags eksempel med sunn mat i lunsjpakken eller gratis frukt for arbeidstakerne. Garrels og Sigstad (2019) trekker i sine funn fra intervjuer med arbeidstakere i VTA frem at det blant annet var gjennom lunsj, kantine og matlaging på arbeidsplassen at arbeidstakerne opplevde selvbestemmelse og medvirkning. Altså kan flere av læringsområdene bedriftene legger vekt på, sees i sammenheng og gjensidig påvirke hverandre.

Denne studien viser at bedriftene har et helhetlig perspektiv på læring, der bedriftenes mål og planer er at all læringen de legger til rette for overfor sine arbeidstakere, skal fremme utvikling og bidra til at den enkelte når sine målsettinger. I funnene kommer det også frem at arbeidsinkluderingsbedriftene legger vekt på yrkesfaglige læreplaner når de planlegger læringsinnholdet i Varig tilrettelagt arbeid. Med dette anerkjenner de formell kvalifisering som en

sentral faktor for å få kompetanse som samsvarer med arbeidslivets krav og forventninger (Illeris, 2006), og gir arbeidstakerne anledning til å tilegne seg et yrke som er meningsfullt både for seg selv og andre (Dewey, 1916, s. 174). På denne måten kan VTA fungere som en forlengelse av utdanningssystemet, med friere rammer, større mulighet for tilrettelegging og et lengre tidsperspektiv til rådighet.

Avsluttende kommentar

VTA og andre skjermede arbeidsløsninger har i tidligere forskning vist å fungere begrensende på selvbestemmelse, karrieremuligheter og overgang til ordinært arbeidsliv (f.eks Gjertsen et al., 2021; Oxford Research, 2021; Wehman, 2023). Funnet om at arbeidstakerne har mulighet for formell utdanning gjennom sin ansettelse i VTA, skiller seg derfor fra tidligere funn. Studien har klare implikasjoner for beslutningstakere til å anerkjenne og undersøke VTAs potensial til å være en etablert arena som kan bidra til formell kompetanse hos uføre arbeidstakere som ønsker utviklingsmuligheter i arbeidslivet. Utdanningssektoren kan også dra nytte av å utvide kunnskap om utdanningsmulighetene som er tilgjengelige i VTA. Gjennom sterkere samarbeid mellom arbeidsinkluderingsbransjen og utdanningsfeltet kan tiltakene som fremmer formell kvalifisering i VTA videreutvikles.

Funn fra denne studien viser at bedriftene legger seg nært en forståelse av arbeid som i tidligere forskning har vist å ha positiv effekt på menneskers livskvalitet, struktur, helsesituasjon og psykososiale behov (f.eks Jahoda, 1981; Waddell & Burton, 2006; Winefield & Tiggemann, 1990). Målene og planene til arbeidsinkluderingsbedriftene i studien handler om å styrke den enkeltes ressurser slik at de har økte muligheter til deltakelse i arbeid- og samfunnsliv. En styrking av formell kvalifisering og vektlegging av kompetanseheving i arbeidslivet for uføre er viktig også fordi det vil kunne ha samfunnsøkonomisk nytte, blant annet med hensyn til overgang til ordinært arbeid (Andreassen et al., 2022; Frøyland et al., 2019; Lamøy & Myhre, 2021). Videre kan økt livskvalitet hos en person med uføretrygd fungere besparende og avlastende til offentlige tjenester. Det blir derfor avgjørende med økt bevissthet om mulighetene uføre fortsatt har til læring, kvalifisering og å bli en del av arbeidslivet. Med utgangspunktet i tidligere forskning, kan en utvidet forståelse av VTA som både arbeidsplass og sted for utdanning kunne ha positive innvirkninger på arbeidsdeltakelsen. For eksempel fant Kostøl og Myhre (2020) at tilgang til informasjon om økonomiske fordeler og regler knyttet til arbeidsdeltakelse bidro til høyere jobbdeltakelse blant personer med uføretrygd. For å gjøre seg nytte av den samfunnsøkonomiske implikasjonen av studien vil det være nødvendig med

endringer i organiseringen av arbeidsordninger for uføre, slik at formell kvalifisering blir tilgjengelig for flere enn det blir gjort i dag.

Samtidig som arbeidstakerne skal lære og kvalifiseres til spesifikke yrkesferdigheter, viser bedriftenes løsningsbeskrivelser at de har som mål at arbeidstakerne skal gjøre mer i VTA enn å bygge opp disse ferdighetene. Bedriftene vil skape et miljø der ny erfaring og kunnskap bidrar til hensiktsmessige vaner både i arbeidstiden og på fritiden. Dette perspektivet samsvarer med Thoms og Burton (2016) syn på at læringsaktiviteter som kun fokuserer på mestring av utførelse og trening på ferdigheter, handler om opplæring, ikke om læring. De mener at læring er en utdanningsprosess som gir arbeidstaker verktøy som støtter kvaliteten i yrkesutøvelsen og overøser den enkelte arbeidstaker med muligheter til å tilegne seg ny kunnskap, erfaringer og ferdigheter. Det kommer tydelig frem i bedriftenes løsningsbeskrivelser at utgangspunktet og grunnlaget for disse læringsprosessene er arbeidslivets krav og underliggende demokratiske prinsipper i den norske arbeidslivsmodellen. Her kan en også kjenne igjen Deweys (1916) tanker om at mennesket er uløselig knyttet til samfunnet og det sosiale fellesskap det har rundt seg, og at demokrati i bred forstand kan motvirke ekskludering.

Det er imidlertid tenkelig at skriftlig planlegging og målsettinger ikke alltid samsvarer med faktisk gjennomføring. Hver av bedriftene har skrevet løsningsbeskrivelsene som utgjør datamaterialet i studien, til Nav som et ledd i godkjenningsprosessen for å kunne være leverandør av arbeidsmarkedstiltaket og få tilskudd for hver enkelt VTA-ansatt. Altså har hver av bedriftene økonomisk motivasjon for å fremstå best mulig i disse dokumentene. Det er tenkelig at dokumentene er et slags "glansbilde" av bedriftenes planer og mål, og at en analyse av dem ikke fullt ut kan belyse bedriftenes faktiske planer og mål for arbeidstakernes læring. Bedriftene kan få en økonomisk fordel av å inkludere mål om formell utdanning, i all den tid signaler fra forskning og styringsdokumenter peker på utdanning og kvalifisering som sentrale tiltak for økt arbeidsdeltakelse. En begrensende faktor er dermed at studien ikke tar hensyn til om bedriftene faktisk iverksetter sine planer og mål i praksis på den måten de har beskrevet dem i løsningsbeskrivelsene. Det kan også diskuteres om bedriftenes motivasjon for å styrke arbeidstakernes muligheter for kvalifisering gjennom lærekandidatordningen og lignende handler om å forme arbeidstakerne til en arbeidskraft som passer dem bedre produksjonsmessig. Funn om slike holdninger finnes i forskningen til eksempelvis Gjertsen (2021b), Mandal (2008) og på svenske Samhall (Riksrevisionen, 2023). Denne dokumentanalysen kan ikke bidra til å utforske dette temaet. Imidlertid kan den bidra til at praktikere i VTA reflekterer rundt samsvar mellom de nedskrevne målsettingene og planene bedriftene har, og den praksisen som blir utøvd.

Resultatene i denne studien viser at arbeidsinkluderingsbedriftene har som formål å legge til rette for et bredt læringsinnhold for sine arbeidstakere. Slik viser bedriftene at de opererer i en tydelig pedagogisk kontekst og har klare mål og planer for arbeidstakernes læring. Tidligere forskning har i svært liten grad undersøkt læring i arbeidslivet hos arbeidstakere som har tilretteleggingsbehov over tid. Det er et klart behov for å få belyst dette området ytterligere. For eksempel kan det være nyttig å utforske hvordan veiledere i sitt arbeid tilrettelegger for arbeidstakernes læring og om kvalifiseringsmulighetene faktisk gjelder for alle arbeidstakerne i VTA, eller bare de med minst helseutfordringer. I tillegg vil det være sentralt å løfte arbeidstakernes egne stemmer og få innsikt i hvordan de opplever de mulighetene de har for læring og kvalifisering i arbeidslivet.

Takk

Jeg ønsker å takke mine veiledere, professor David Lansing Cameron og førsteamanuensis Janaina Hartveit Lie, for verdifulle tilbakemeldinger, veiledning og oppmuntring underveis i forskningsarbeidet.

Om forfatteren

Gry Fossan er PhD-kandidat i pedagogikk ved Universitetet i Agder, Kristiansand, Norge. Hun har mange års arbeidserfaring innenfor arbeid- og inkluderingsfeltet. Hennes forskningsinteresser er læring og karriereutvikling hos arbeidstakere som over tid har behov for tilrettelegging og veiledning. Hun underviser i studieprogrammene pedagogikk og spesialpedagogikk.

Referanser

- Andreassen, T., Breit, E. & Saltkjel, T. (2022). Inkludering, antidiskriminering eller aktivering: Hvordan politikk for økt arbeidslivsdeltakelse studeres fra ulike forskningstradisjoner. I M. Sønderskov (Red.), *Samhandling og inkludering i arbeidslivet* (s. 41–61). Cappelen Damm Akademisk.
- Arbeidsmiljøloven. (2006). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven)* (§ 4-2). Arbeids- og inkluderingsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Asdal, K. & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre dokumentanalyse: En praksisorientert metode*. Cappelen Damm Akademisk.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2018). *Et samfunn for alle: Regjeringens strategi for likestilling av mennesker med funksjonsnedsettelse for perioden 2020–2030*.
- Bartram, T. & Cavanagh, J. (2019). Re-thinking vocational education and training: Creating opportunities for workers with disability in open employment. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(3), 339–349. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1638168>
- Bartram, T., Cavanagh, J., Meacham, H. & Pariona-Cabrera, P. (2021). Re-calibrating HRM to improve the work experiences for workers with intellectual disability. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 59(1), 63–83. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12230>
- Bartram, T., Cavanagh, J., Sim, S., Pariona-Cabrera, P. & Meacham, H. (2018). Going the extra mile: Managers and supervisors as moral agents for workers with disability at two social enterprises. *Relations industrielles/Industrial Relations*, 73(4), 728–752. <https://doi.org/10.7202/1056975ar>
- Bliksvær, T. (2018). Disability, labour market participation and the effect of educational level: Compared to what? *Scandinavian Journal of Disability Research*, 20(1), 6–17. <https://doi.org/10.16993/sjdr.3>
- Boeije, H. R. (2002). A purposeful approach to the constant comparative method in the analysis of qualitative interviews. *Quality & quantity*, 36(4), 391–409. <https://doi.org/10.1023/A:1020909529486>
- Bragstad, T. (2023). Unge i NAV: Fra arbeidsavklaringspenger til uføretrygd. *Arbeid og velferd*, 2, 85–110. https://arbeidogvelferd.nav.no/journal/2023/2/m-3454/Unge_i_NAV:_Fra_arbeidsavklaringspenger_til_uføretrygd
- Brinkmann, S. (2006). *John Dewey: En introduktion*. Hans Reitzel.
- Cavanagh, J., Bartram, T., Meacham, H., Bigby, C., Oakman, J. & Fossey, E. (2017). Supporting workers with disabilities: A scoping review of the role of human resource management in contemporary organisations. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 55(1), 6–43. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12111>

- Cavanagh, J., Meacham, H., Cabrera, P. P. & Bartram, T. (2019). Vocational learning for workers with intellectual disability: Interventions at two case study sites. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(3), 350–367. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1578819>
- CRPD. (2006). *FN-konvensjonen om rettighetene til mennesker med funksjonsnedsettelse*. Forente nasjoner. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
- Deci, E. L., Olafsen, A. H. & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19–43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *The School journal*, 54, 77–80.
- Dewey, J. (1910). *The child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. The Macmillian Company.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. Penguin group.
- Econ Pöyry. (2011). *Differensierte satser VTA*. <https://kudos.dfo.no/dokument/9028/differensierte-satser-for-varig-tilrettelagt-arbeid-vta>
- Elkjær, B. (2022). *Når læring går på arbejde i lyset af John Deweys pragmatisme*. Samfunslitteratur.
- Ellenkamp, J. J., Brouwers, E. P., Embregts, P. J., Joosen, M. C. & van Weeghel, J. (2016). Work environment-related factors in obtaining and maintaining work in a competitive employment setting for employees with intellectual disabilities: A systematic review. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 26, 56–69. <https://doi.org/10.1007/s10926-015-9586-1>
- Ellingsen, K. E. & Gjørum, R. G. (2010). En ny verden for deg: Fra historikk til fremtidsvisjoner. I R. G. Gjørum (Red.), *Usedvanlig kvalitativ forskning* (s. 17–30). Universitetsforlaget.
- Fesmire, S. (2015). *Dewey*. Routledge.
- Filstad, C. (2022). *Organisasjonslæring: Fra kunnskap til kompetanse*. Fagbokforlaget.
- Flower, R. L., Hedley, D., Spoor, J. R. & Dissanayake, C. (2019). An alternative pathway to employment for autistic job-seekers: A case study of a training and assessment program targeted to autistic job candidates. *Journal of Vocational Education & Training*, 71(3), 407–428. <https://doi.org/10.1080/13636820.2019.1636846>
- Frøyland, K., Andreassen, T. A. & Innvær, S. (2019). Contrasting supply-side, demand-side and combined approaches to labour market integration. *Journal of Social Policy*, 48(2), 311–328. <https://doi.org/10.1017/S0047279418000491>

- Garrels, V. & Sigstad, H. M. H. (2019). Motivation for employment in Norwegian adults with mild intellectual disability: The role of competence, autonomy, and relatedness. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 250–261. <https://doi.org/10.16993/sjdr.639>
- Garrels, V. & Sigstad, H. M. H. (2021). Employment for persons with intellectual disability in the Nordic countries: A scoping review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 34(4), 993–1007. <https://doi.org/10.1111/jar.12880>
- Garrison, J., Neubert, S. & Reich, K. (2012). Criticism and concerns: Reconstructing Dewey for our times. I J. Garrison, S. Neubert & K. Reich (Red.), *John Dewey's philosophy of education: An introduction and recontextualization for our times* (s. 109–180). Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/9781137026187_4
- Garrison, J. W. (2002). Habits as social tools in context: Occupation, participation and health. *The Occupational Therapy Journal of Research*, 22, 115–175.
- Gjertsen, H. (2021a). Arbeidsrettede tiltak for personer med utviklingshemming. I H. Gjertsen & H. A. Hauge (Red.), *Arbeidsinkludering for personer med utviklingshemming* (s. 34–36). Universitetsforlaget.
- Gjertsen, H. (2021b). Å jobbe både i skjermet og ordinær virksomhet via VTA. I H. Gjertsen, L. Melbøe & H. A. Hauge (Red.), *Arbeidsinkludering for personer med utviklingshemming* (s. 105–116). Universitetsforlaget.
- Gjertsen, H., Hardonk, S. & Ineland, J. (2021). Work inclusion for people with intellectual disabilities in three Nordic countries: The current policy and challenges. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 23(1), 360–370. <https://doi.org/10.16993/sjdr.821>
- Henschke, J. A. (2015). *Cutting edge discoveries for the 2015: Capsule of a history and philosophy of andragogy*. Commission for International Adult Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED570516>
- Hetland, H. & Hetland, J. (2021). Basale psykologiske behov i arbeidslivet: Autonomi, kompetanse og tilhørighet. I S. V. Einarsen & A. Skogstad (Red.), *Det gode arbeidsmiljø: Krav og utfordringer* (s. 92–108). Fagbokforlaget.
- Illeris, K. (2006). Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education*, 25(1), 15–28. <https://doi.org/10.1080/02601370500309451>
- Ineland, J., Karhina, K. & Vikström, L. (2021). School-to-work transitions for students with intellectual disabilities: Teachers' perceptions and experiences of a recent workplace-based reform in Sweden. *Journal of International Special Needs Education*, 24(2), 86–96. <https://doi.org/10.9782/JISNE-D-20-00012>
- Jahoda, M. (1981). Work, employment, and unemployment: Values, theories, and approaches in social research. *American Psychologist*, 36(2), 184–191. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.2.184>

- Knowles, M. S., Holton 3rd, E. F. & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (6. utg.). Elsevier.
- Kostøl, A. R. & Myhre, A. S. (2020). *Forskningsrapport: Informasjon og økonomiske insentiv i ny uføretrygd*. NAV.
<https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/kunnskap/forskningsrapporter-og-evalueringer-finansiert-av-nav/samhandling-med-brukere-rapportarkiv/informasjon-og-okonomiske-insentiv-i-ny-uforetrygd>
- Kuczera, M. & Jeon, S. (2019). *Enhancing work-based learning in the vocational education and training system in Sweden*. OECD publishing.
<https://doi.org/10.1787/fcee37ba-en>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del: Verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/?curriculum-resources=true>
- Lamøy, E. & Myhre, A. (2021). Mulig samfunnsgevinst av arbeid fremfor uføretrygd. *Arbeid og velferd*, 2, 2021.
- Mandal, R. (2008). «De har jo uansett uførepensjon»: *En undersøkelse av arbeidsmarkedstiltaket Varig tilrettelagt arbeid (VTA)* (Fafo-rapport 2008:42). Fafo.
<https://www.arbeidoginkludering.no/siteassets/fafo-rapport-vta.pdf>
- Markussen, E., Grøgaard, J. B. & Hjetland, H. N. (2018). «Jeg vet ikke hva alternativet skulle vært»: *Evaluering av lære kandidatordningen og av ordningen med tilskudd til opplæring av lærlinger, praksisbrevkandidater og lære kandidater med særskilte behov* (Rapport 2018:8). NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2500663/NIFUrapport2018-8.pdf?sequence=1>
- Mazzotti, V. L., Rowe, D. A., Kwiatek, S., Voggt, A., Chang, W.-H., Fowler, C. H., Poppen, M., Sinclair, J. & Test, D. W. (2020). Secondary transition predictors of postschool success: An update to the research base. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 44(1), 47–64.
<https://doi.org/10.1177/2165143420959793>
- Meacham, H., Cavanagh, J., Bartram, T. & Laing, J. (2018). Ethical management in the hotel sector: Creating an authentic work experience for workers with intellectual disabilities. *Journal of Business Ethics*, 155(3), 823–835.
<https://doi.org/10.1007/s10551-017-3499-1>
- Meacham, H., Cavanagh, J., Bartram, T., Pariona-Cabrera, P. & Shaw, A. (2021). Workplace health promotion interventions for Australian workers with intellectual disability. *Health Promotion International*, 36(2), 321–333.
<https://doi.org/10.1093/heapro/daaa129>

- Meacham, H., Cavanagh, J., Shaw, A. & Bartram, T. (2017a). HRM practices that support the employment and social inclusion of workers with an intellectual disability. *Personnel Review*, 46(8), 1475–1492.
<https://doi.org/10.1108/PR-05-2016-0105>
- Meacham, H., Cavanagh, J., Shaw, A. & Bartram, T. (2017b). Innovation programs at the workplace for workers with an intellectual disability. *Personnel Review*, 46(7), 1381–1396. <https://doi.org/10.1108/PR-08-2016-0214>
- Meld.st. 8. (2022–2023). *Menneskerettar for personar med utviklingshemming: Det handlar om å bli høyrte og sett*. Kultur- og likestillingsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-8-20222023/id2945431/?ch=1>
- Nav. (2013). *Rundskriv: Ufyllende regler til Arbeids- og velferdsetatens anvendelse av forskrift om arbeidsmarkeditiltak*. <https://lovdata.no/nav/rundskriv/r76-12-01>
- Nav. (2019). *Kravspesifikasjon varig tilrettelagt arbeid i skjermet virksomhet*.
- NESH. (2023). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NOU 2012:6. *Arbeidsrettede tiltak*. Arbeidsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/f2ce6d22c3914e7b89d15db41285cf85/no/pdfs/nou201220120006000dddpdfs.pdf>
- NOU 2019:7. *Arbeid og inntektssikring: Tiltak for økt sysselsetting*. Arbeids- og sosialdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-7/id2637967/?ch=1>
- OECD. (2023). *Education at glance 2023: Country note. Norway*. OECD.
- Olsen, T., Qvortrup, J. & Bråthen, K. (2021). Arbeidstaker eller deltaker? Medvirkning og innflytelse i Varig tilrettelagt arbeid. *Fontene forskning*, 14(2), 58–69.
<https://fontene.no/forskning/arbeidstaker-eller-deltaker-medvirkning-og-innflytelse-i-varig-tilrettelagt-arbeid-6.584.876127.41518925a9>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)* (4). <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Oxford Research. (2021). *Kartlegging av ordinært arbeidsliv i VTA: Sluttrapport fra kartlegging*. <https://oxfordresearch.no/publications/bruk-av-ordinaert-arbeidsliv-i-vta-tiltaket/>
- Riksrevisionen. (2023). *Samhalls samhallsoppdrag: Styrning och organisation i behov av förändring* (RiR 2023:14).
<https://www.riksrevisionen.se/rapporter/granskningsrapporter/2023/samhalls-samhallsoppdrag---styrning-och-organisation-i-behov-av-forandring.html>
- Riksrevisjonen. (2024). *Arbeidsretta bistand frå styresmaktene til unge utanfor arbeids-*

- livet. <https://www.riksrevisjonen.no/rapporter-mappe/no-2023-2024/arbeidsretta-bistand-fra-styresmaktene-til-unge-utanfor-arbeidslivet/>
- Spetalen, H. (2017). Grunnleggende ferdigheter for arbeidslivet? Bruk og betydning i restaurant- og matfagyrker. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 7(1), 88–112. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.177188>
- Spjelkavik, Ø., Børing, P., Frøyland, K. & Skarpaas, I. (2012). *Behovet for Varig tilrettelagt arbeid*. Arbeidsforskningsinstituttet. <https://hdl.handle.net/20.500.12199/6190>
- Taylor, J., Thoma, C., Scott, L., Broda, M., Wehman, P. & Whittenburg, H. (2023). Inclusive educational and vocational predictors of postsecondary education for youth with intellectual and developmental disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 29(6), 845–862. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2225503>
- Test, D. W., Mazzotti, V. L., Mustian, A. L., Fowler, C. H., Kortering, L. & Kohler, P. (2009). Evidence-based secondary transition predictors for improving postschool outcomes for students with disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(3), 160–181. <https://doi.org/10.1177/0885728809346960>
- Thoms, C. L. V. & Burton, S. L. (2016). Learning, development, and training: The influence og synergies through educational evolution. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology*, 7(4), 85–103. <https://doi.org/10.4018/IJAVET.2016100106>
- Tiltaksforskriften. (2015). *Forskrift om arbeidsmarkedstiltak (tiltaksforskriften)* (§ 14-5). https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-12-11-1598/KAPITTEL_14#KAPITTEL_14
- Trainor, A. A., Carter, E. W., Karpur, A., Martin, J. E., Mazzotti, V. L., Morningstar, M. E., Newman, L. & Rojewski, J. W. (2020). A framework for research in transition: Identifying important areas and intersections for future study. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 43(1), 5–17. <https://doi.org/10.1177/2165143419864551>
- Tøssebro, J. & Olsen, T. (2020). Employment opportunities for people with intellectual disabilities. I R. J. Stancliffe, M. L. Wehmeyer, K. A. Shogren & B. H. Abery (Red.), *Choice, preference, and disability: Promoting self-determination across the lifespan* (s. 225–246). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-35683-5_12
- Tøssebro, J., Olsø, T. M. & Kittelsaa, A. (2019). Arbeid og aktivt voksenliv. I J. Tøssebro (Red.), *Hverdag i velferdsstatens bofellesskap* (s. 136–155). Universitetsforlaget.
- Vo, L.-C. & Kelemen, M. (2014). John Dewey (1859–1952). I *The Oxford handbook of process philosophy and organization studies* (s. 236–254). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199669356.013.0015>

- VTa-overenskomsten. (2022–2024). *VTa-overenskomsten 2022-2024*. ASVL, Fellesforbundet og LO. <https://www.fellesforbundet.no/lonn-og-tariff/tariffavtaler/vta-overenskomsten/>
- Waddell, G. & Burton, A. K. (2006). *Is work good for your health and well-being?* The Stationary Office.
- Wehman, P. (2023). Supported employment and customized employment: How effective are these interventions and what has been their impact on the field? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 58, 237–247. <https://doi.org/10.3233/JVR-230022>
- Wehman, P., Sima, A. P., Ketchum, J., West, M. D., Chan, F. & Luecking, R. (2015). Predictors of successful transition from school to employment for youth with disabilities. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 25(2), 323–334. <https://doi.org/10.1007/s10926-014-9541-6>
- Westbrook, R. B. (1992). Schools for industrial democrats: The social origins of John Dewey's philosophy of education. *American Journal of Education*, 100(4), 401–419. <https://www.jstor.org/stable/1085816>
- Whittenburg, H. N., Taylor, J. P., Thoma, C. A., Pickover, G. S. & Vitullo, V. E. (2020). A systematic literature review of interventions to improve work-related social skills of individuals with autism spectrum disorder. *Inclusion*, 8(4), 320–334. <https://doi.org/10.1352/2326-6988-8.4.320>
- Winefield, A. H. & Tiggemann, M. (1990). Employment status and psychological well-being: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 75(4), 455–459. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.4.455>