

Digital fjernundervisning i norsk
og samfunnskunnskap
Behov, tilbud og erfaringer

Proba-rapport nr. 2023 - 14, Prosjekt nr. 22089
ISSN: 1891-8093
HSS/SEA/JLH/IG, 31.5.2023

Digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap

Behov, tilbud og erfaringer

Utarbeidet for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse

Forord

I denne rapporten oppsummerer og presenterer vi funnene fra prosjektet *Digital fjernundervisning ved opplæring i norsk og samfunnskunnskap etter integreringsloven*. Oppdragsgiver for utredningen er Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir).

Proba samfunnsanalyse ønsker å takke oppdragsgiver og alle andre som har bidratt inn i prosjektet som informanter. Dette inkluderer andre sektormyndigheter, representanter for voksenopplæringene og deltakere i voksenopplæring.

Henrik Skaug Sætra har vært prosjektleder for evalueringen, og prosjektmedarbeidere på prosjektet har vært Saliha El-Amrani, Jens Lunnan Hjort og Ida Gram.

Oslo, 31. mai 2023.

Proba Samfunnsanalyse

Innhold:

SAMMENDRAG OG KONKLUSJONER	1
1 INNLEDNING	7
1.1 Bakgrunn for prosjektet	7
1.2 Problemstillinger	8
1.3 Metode	9
1.4 Rapportens struktur	11
2 BAKGRUNN: FLEKSIBILITET, DIGITAL FJERNUNDERVISNING OG FAGENES EGENART	12
2.1 Om opplæring i norsk og samfunnskunnskap	12
2.2 Digital fjernundervisning og fleksibel opplæring	13
2.2.1 Modeller for digital fjernundervisning	13
2.2.2 Muligheter og utfordringer ved digital fjernundervisning	14
2.2.3 Eksisterende kunnskap om bruk av digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap i Norge	16
2.3 Norsk og samfunnskunnskap: forskjeller og likheter	17
3 KARTLEGGING OG ORGANISERING AV TILBUD OG UTBREDELSE	20
3.1 Tilbud om digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap	20
3.1.1 Norsk	20
3.1.2 Samfunnskunnskap	24
3.1.3 Overordnet vurdering av eksisterende tilbud	26
3.2 Kjennskap til eksisterende tilbud	27
3.3 Strategisk arbeid med digital fjernundervisning	28
3.4 Digital fjernundervisning for mottaksbeboere	30
4 KOMMUNENES BEHOV OG ERFARINGER	33
4.1 Behov for økt fleksibilitet	33
4.1.1 Behov for digital fjernundervisning i voksenopplæringen	34
4.1.2 Behov og erfaringer i asylmottak	36
4.2 Erfaringer med digital fjernundervisning	36
4.2.1 Fleksibilitet og læringsutbytte	36
4.2.2 Samarbeid om løsninger	37
4.2.3 Hva trenger kommunene for å tilby digital fjernundervisning?	38
4.3 Spesielle behov og erfaringer knyttet til Ukraina-krisen	40
4.4 Suksesskriterier og barrierer	41
4.4.1 Suksesskriterier	41
4.4.2 Barrierer	43
4.4.3 Administrative og økonomiske konsekvenser	45
5 DELTAKERPERSPEKTIVET OG DIGITAL KOMPETANSE	47
5.1 Hvem bør tilbys digital fjernundervisning?	47
5.2 Tilrettelegging og tilpasning	49
5.2.1 Forhold som kan gjøre tilbudene tilgjengelige for alle	50
5.2.2 Digital fjernundervisning på deltakernes premisser	50
5.3 Hva ønsker deltakerne selv?	51
6 ANBEFALINGER	54
LITTERATUR	56

Sammendrag og konklusjoner

Resymé

Introduksjonsprogrammet og opplæring i norsk og samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere er viktige integreringspolitiske tiltak, og tilbys i regi av kommunene. På grunn av store variasjoner i antall deltakere, er kommunene avhengig av en viss fleksibilitet i tilbudet. I dette prosjektet har Proba utredet bruk av digital fjernundervisning i opplæringen, og hvordan dette bidrar til å legge til rette for slik fleksibilitet.

Utredningen viser at relativt få jobber systematisk og målrettet med digital fjernundervisning for voksne innvandrere – med enkelte viktige unntak. Lærere og ledere som tilbyr opplæringen har relativt lav kjennskap til eksisterende tilbud, og det er en utbredt oppfatning at slike tilbud bør videreutvikles. Til tross for klare fordeler ved digital fjernundervisning, understreker mange at slik undervisning ikke bør erstatte fysiske møter, men brukes som et supplement. For å lykkes med digital fjernundervisning er det nødvendig med kompetanse på digitalt læringsdesign og pedagogikk, samt god forankring og en helhetlig satsning på et slikt tilbud. Selv om det er et potensial for å bruke digital fjernundervisning for alle deltakere, har også ulike deltakere ulike forutsetninger for å kunne følge slik undervisning. Deltagelse i digital undervisning kan være særlig utfordrende for deltakere som bor på asylmottak.

På bakgrunn av disse funnene kommer vi med anbefalinger til tiltak for å legge til rette for digital fjernundervisning og større fleksibilitet i opplæringstilbudet.

Bakgrunn

En overordnet målsetting i norsk integreringspolitikk er at nyankomne innvandrere skal få en varig tilknytning til arbeidslivet og bli økonomisk selvstendige. Introduksjonsprogrammet og opplæring i norsk og samfunnskunnskap er statens viktigste integreringspolitiske tiltak og er nedfelt i integreringsloven. Målet med ordningene er at voksne innvandrere skal bli best mulig rustet for hverdagsliv, utdanning og arbeidsliv gjennom å få opplæring i norsk og nødvendig kunnskap om det norske samfunnet.

Opplæringen utføres normalt av den kommunale voksenopplæringen (VO), men det varierer fra kommune til kommune hvorvidt de har sin egen voksenopplæring. Kommunene kan også kjøpe plasser hos nabokommuner eller inngå interkommunale samarbeid. De kan også sørge for opplæring gjennom kjøp av tjenesten fra godkjente tilbydere.

Antall deltakere i introduksjonsprogrammet og opplæring og norsk og samfunnskunnskap har variert en del de siste årene på grunn av variasjoner i flyktningeankomster. Fra 2021 til 2022 var det en betraktelig økning som følge av det relativt store antallet flyktninger fra Ukraina. Fleksibilitet er derfor viktig for at kommunene skal kunne dimensjonere tilbudet etter størrelsen på målgruppen.

Problemstillinger

Formålet med prosjektet har vært todelt. For det første har vi kartlagt utbredelsen av digital fjernundervisning i kommunenes opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap. Vi har også sett på hvilke deltakergrupper tilbudene retter seg mot, og hvordan vertskommuner og asylmottak legger til rette for at beboere i målgruppen får mulighet til å delta.

For det andre har vi undersøkt kommunenes, opplæringsstedenes og deltakernes behov for økt fleksibilitet i opplæringen i henholdsvis norsk og samfunnskunnskap, samt aktørenes vurderinger av relevante tiltak. Her har vi også sett på de ulike aktørenes erfaringer med digitale fjernundervisningstilbud, med vekt på å identifisere gode eksempler og suksesskriterier for et kvalitativt godt, fleksibelt, tilgjengelig og kostnadseffektivt tilbud.

Konklusjoner

Eksisterende tilbud

Det overordnede inntrykket er at det er relativt få som jobber systematisk og målrettet med digital fjernundervisning for voksne innvandrere. Det er imidlertid en rekke viktige unntak, da flere voksenopplæringer har utviklet tilbud som på mange forskjellige måter bruker mulighetene som ligger i bruk av digital teknologi for å gjøre opplæringen mer fleksibel. Når vi sier at relativt få har utviklet slike tilbud, er dette fordi vi ikke inkluderer for eksempel det å tilby en digital lærebok eller bruk av Teams i undervisningen nå og da, uten at det er noen større plan bak, som «digital fjernundervisning». Prosjektet fokuserer på pedagogisk fundamenterte tilbud utviklet på en planmessig måte og med klare intensjoner om å oppnå mer fleksibilitet eller økt kvalitet i opplæringen. Tilbudene vi har undersøkt varierer når det gjelder hvilken teknologi som brukes (for eksempel videoressurser, skjermtolk, eller livestreaming) og hvordan deltakerne mottar læringen (sammen på voksenopplæringen, sammen i et lokale i en annen kommune, eller individuelt på et sted de selv velger). Det finnes tilbud i både norsk og samfunnskunnskap.

Vi finner en utbredt oppfatning blant lærere og ledere om at eksisterende tilbud, ressurser og læremidler ikke er tilstrekkelig eller tilfredsstillende, og at flere ser behov og potensial for videreutvikling av tilbudet. Dette gjelder både helhetlige tilbud, for eksempel digital fjernundervisning i samfunnskunnskap som samler deltakere med samme språkbakgrunn som bor i forskjellige kommuner, og eksisterende plattformer og ressurser utviklet som støtte til lærebøker. Mange forskjellige ressurser brukes allerede, men det er få virkelig gode ressurser som brukes av alle og som oppleves som tilstrekkelige.

Til sist ser vi også at det er relativt lav kunnskap om hvilke tilbud som faktisk eksisterer. Mange har kjennskap til lærebokressurser o.l., men dette er ikke et digitalt fjernundervisningstilbud i seg selv. På spørsmål om konkrete tilbud i norsk og samfunnskunnskap svarer mange at det finnes *noe*, men få har erfaring med eller kjenner til konkrete tilbud. De mest kjente er tilbud i samfunnskunnskap som tilbys av voksenopplæringene i Drammen og Oslo.

Forskjeller mellom norsk og samfunnskunnskap

Norsk og samfunnskunnskap er svært forskjellige fag, men prosjektet viser at bruk av digital fjernundervisning i de to fagene har mange likhetstrekk. Til tross for at informantene beskriver fagene som klart forskjellige innholdsmessig, er de grunnleggende utfordringene og fordelene knyttet til digital fjernundervisning i stor grad felles for begge fag.

Det er imidlertid noen sentrale forskjeller verdt å merke seg. Fagene skiller seg for eksempel når det gjelder språket som anvendes, i hvilken grad øving og dialog forstås som sentralt og hvorvidt det er *kunnskaps-* eller *ferdighetsutvikling* som står sentralt. Mange oppfatter norsk som mer ferdighetsfokusert enn samfunnskunnskap, og det er sentrale forskjeller på å tilegne seg et nytt språk og det å få kunnskap om og forståelse for hvordan det norske samfunnet fungerer. Et flertall peker på slike årsaker når de

begrunner oppfatningen om at digital fjernundervisning egner seg noe bedre i samfunnskunnskap enn i norsk.

Det er et krav at opplæring i samfunnskunnskap skal gis på et språk deltakerne forstår. Dette medfører store utfordringer i de tilfellene der en kommune har én eller få deltakere i hver språkgruppe, både når det gjelder tilgang på tospråklige lærere og kostnadene forbundet med å gi opplæringen i svært små grupper. Dette, kombinert med at mange anser samfunnskunnskap som mer fakta- og informasjonsbasert enn norsk, gjør at mange anser potensialet og behovet for digital fjernundervisning i samfunnskunnskap som klart størst.

Fordeler og ulemper med digital fjernundervisning

Representanter for direktorater, voksenopplæringer, mottak og deltakere er alle bevisste på at digital fjernundervisning er forbundet med en rekke mulige fordeler. En av de mest omtalte fordelene er muligheten til å gi opplæring også til personer som av ulike grunner ikke kan følge fysisk undervisning. Dette kan skyldes omsorgsansvar, arbeid, sykdom, traumer, eller andre forhold. Videre peker mange på at spesielt deltakere med høy kompetanse kan få godt utbytte av digital fjernundervisning, og at dette kan gi bedre individuell nivåtilpasning og mulighet for individuell progresjon. Når det gjelder samfunnskunnskap er det også svært mange som påpeker fordelene ved å kunne samle deltakere med samme språkbakgrunn som bor forskjellige steder i landet. Dette oppleves som spesielt viktig for mindre kommuner.

Forestillingen om digital fjernundervisning som kostnads- eller ressursbesparende er ikke fremtredende blant respondentene i spørreundersøkelsen eller de vi har intervjuet. De aller fleste mener at digital fjernundervisning gir en rekke fordeler, men at det uansett vil være behov for direkte dialog og relasjon mellom deltakere og lærer. Dette gjør det lite aktuelt å se for seg massiv oppskalering av rene nettstudier, for eksempel. Ikke fordi det ikke er mulig, men fordi det ville ha betydelige negative konsekvenser for kvaliteten. Noen peker imidlertid på at det i unntakssituasjoner, for eksempel ved en stor økning i antall deltakere, vil kunne være nyttig å basere seg på nett- og videobaserte opplegg som en nødløsning. Dette anses ikke som en optimal eller varig løsning, men som en mulighet for å bruke digital fjernundervisning for å møte store svingninger i deltakertall. Samtidig er det flere som peker på at digital fjernundervisning vil kunne ha kostnadsgevinster for kommuner som for eksempel ellers måtte gjennomføre opplæring i samfunnskunnskap med svært få deltakere. For tilbyderne av opplæring i samfunnskunnskap påpeker noen at det kan ligge god økonomi i å skalere opp og levere tilbud til andre, men at det krever innledende investeringer for å komme i en posisjon der dette blir mulig – såkalte «pukkelkostnader».

Et overordnet inntrykk er at det er utbredt skepsis mot en utvikling der digital fjernundervisning erstatter fysisk undervisning for voksne innvandrere. Dette knyttes ofte til forestillinger om at det digitale vil *erstatte* fysiske møter mellom mennesker, og det er lite skepsis til bruk av digital fjernundervisning som et supplement.

En av de største ulempene med mer digital fjernundervisning er at nær sagt alle mener at det er viktig for deltakerne å samles fysisk. Deltakere, lærere, ledere og representanter for direktorater er alle opptatt av betydningen av fysiske møter. Det er imidlertid vårt inntrykk at deltakerne ofte er *mest* opptatt av dette, og mest skeptiske til digital fjernundervisning.

Det er flere årsaker til vektleggingen av fysiske møter. Deltakerne peker blant annet på betydningen av å møte andre i samme situasjon som dem selv. I møtet med nordmenn og samfunnet ellers føler deltakerne seg ofte alene om sine erfaringer og utfordringer, og det er tydelig at mange setter svært stor pris på de møtene og det fellesskapet de får

ved å møtes fysisk på voksenopplæringen. Digital fjernundervisning kan altså ha negative konsekvenser for deltakerne ut over det som har å gjøre med læringsutbytte og selve læringssituasjonen. Noen deltakere forteller for eksempel om alt de lærer i *pausene* på voksenopplæringen, mens pauser på nettbaserte møter er «svarte skjjermer».

Andre peker på behovet for å komme seg ut og ha faste rutiner, og at dette bidrar til mindre isolasjon og ensomhet. Interaksjon og relasjoner med andre omtales som viktig for alle deltakere, men spesielt for mennesker med traumatiske erfaringer og ekstra behov for motivasjon, støtte, oppmuntring og positive menneskemøter. Det er, sier en informant, noe «dehumaniserende» over det å skulle møte mennesker i en sårbar posisjon med rene nettløsninger. Disse ulempene gjelder altså primært digital fjernundervisning som har gått *for langt* – når det digitale fortrenger de fysiske møtene – og det er dermed svært viktig å være oppmerksom på behovet for å finne gode løsninger for de sosiale aspektene som endres om man innfører digital fjernundervisning.

Suksessfaktorer

En sentral suksessfaktor for digital fjernundervisning er erkjennelsen av at det ikke nytter å «sette strøm på» tradisjonell opplæring. Digital fjernundervisning i forskjellige former gir en lang rekke nye muligheter, og for å nyttiggjøre seg disse fordelene er det avgjørende å forstå og tilpasse opplæringen til mediene som brukes. Dette krever kompetanse på digitalt læringsdesign og pedagogikk, og det fremstår som viktig å arbeide systematisk med å heve, fremme og dele slik kompetanse og erfaringene fra vellykkede initiativer i tiden fremover.

Videre ser vi at det er stor variasjon knyttet til graden av institusjonalisering og strategisk forankring av digital fjernundervisning i voksenopplæringene. Vi ser at de som har god forankring i større grad lykkes med å etablere solide og gjennomarbeidede tilbud som kan brukes av mange lærere og over tid. Uten en strategisk og helhetlig satsning kan tilbudene som utvikles fort bli svært personavhengige, og denne type prosjekter knyttes også i mindre grad til eksisterende forskning og standardiserte løsninger. Institusjonalisering er en viktig suksessfaktor som omfatter lederforankring og strategi og satsning på utviklingsarbeid med tilhørende ressurser.

En annen viktig suksessfaktor er gode støttefunksjoner og fokus på kompetanseheving og -utvikling. Dette er ofte knyttet til det foregående punktet om institusjonalisering. Støttefunksjoner handler primært om IT- og driftsstøtte, som både omfatter innkjøp og oppsett av løsningene som skal brukes, og støtte ved behov til lærerne som skal tilby digital fjernundervisning. Vi ser stor forskjell på kravet til digital kompetanse hos lærerne der de har god IT-støtte og der de ikke har det. Lærere ved voksenopplæringsentre med god støtte opplever terskelen for å gi digital fjernundervisning som lavere og flere er positive til å forsøke og opplever at det fungerer godt.

Målgrupper

Et flertall av våre informanter – både deltakere og andre – mener at digital fjernundervisning egner seg klart best for deltakere med en viss digital kompetanse, og gjerne også et visst norsknivå når det gjelder norskopplæring. Mange påpeker også betydningen av å beherske det latinske alfabetet. Videre vektlegger mange betydningen av tidligere utdanning og av å ha erfaring med å *lære*. Særlig rene nettbaserte tilbud oppfattes som krevende, og kanskje *for* krevende, for de som ikke har disse ferdighetene.

Samtidig viser både forskning og flere av de mer systematiske forsøkene vi har kartlagt at det absolutt finnes et potensial for å bruke digital fjernundervisning for *alle* deltakere.

Dette krever imidlertid at tilbudet er utarbeidet med dette som formål, og det krever for eksempel at innledende faser av opplæringen bør kunne følges via smarttelefon. Samtidig er det en stor fordel om den digitale fjernundervisningen også har elementer der deltakerne kan møte både andre deltakere og personer som kan hjelpe dem med tekniske utfordringer.

Beboere i asylmottak

Det er bred enighet om at digital fjernundervisning for mottaksbeboere har begrenset potensial og at det er viktig å være spesielt varsom med å innføre digitale løsninger for denne gruppen.

For det første er mottakene lite egnet som arena for å motta digital fjernundervisning. Dette handler for eksempel om at det mangler særskilte arealer for undervisning kombinert med at mange bor på fellesrom. Mottakene har som oftest ikke nok digitale enheter til utlån eller bruk, og de ansatte på mottakene har ikke mulighet til å støtte deltakerne i en eventuell læringsprosess. Dette er faktorer som er styrt av avtalene mellom UDI og driftsoperatører, og det ligger ikke krav om hverken lokaler eller digital infrastruktur som egner seg for digital fjernundervisning i dagens avtaler.

Mange av våre informanter peker videre på at det er *spesielt* viktig for denne gruppen å ha noen oppgaver og rutiner knyttet til aktivitet utenfor mottaket. Det er viktig å møte samfunnet, og andre, og voksenopplæringen er for mange en av svært få arenaer for sosial interaksjon utenfor mottaket. Dette taler for at selv om forholdene hadde ligget til rette for digital fjernundervisning i mottak, burde man vurdere de negative konsekvensene før dette iverksettes.

Anbefalinger

På bakgrunn av resultatene i prosjektet har vi utarbeidet et sett med anbefalinger som presenteres i mer detalj i kapittel 6. Anbefalingene oppsummeres kort her:

Etablere en forsøksordning med sentre for digital fjernundervisning.

Vi anbefaler at myndighetene etablerer en forsøksordning der virksomheter kan søke om status som nasjonalt senter for digital fjernundervisning. En slik modell vil kunne bidra til å etablere og styrke en rekke viktige funksjoner av nasjonal verdi, som for eksempel utarbeidelse og systematisering av kunnskapsgrunnlag, utvikling og utprøving av nye metoder og opplæringstilbud og erfaringsdeling og veiledning for voksenopplæringer som ønsker å kjøpe inn eller etablere digitale fjernundervisningstilbud.

Styrkede støtteordninger for voksenopplæringer som arbeider systematisk med utvikling av digitale voksenopplæringstilbud.

Mange voksenopplæringer har ikke tilstrekkelige ressurser eller kompetanse til å utvikle egne digitale fjernundervisningstilbud, og dette skyldes en rekke forhold, men spesielt det som oppleves som trange økonomiske rammer for voksenopplæringen. Desentralisert utvikling av et mangfoldig digitalt fjernundervisningstilbud vil sannsynligvis kreve styrkede støtteordninger med muligheter for økonomisk støtte. I denne sammenheng bør det også vurderes om det kan gis støtte som bidrar til at det digitale fjernundervisningstilbudet kan tilbys til en pris som ikke er avskrekkende for mulige innkjøpere. Prosjektet viser at flere ledere omtaler prisene på eksisterende digitale fjernundervisningstilbud som høye.

Utvikling av alternative sosiale og gode hybride løsninger.

Det er svært viktig at en eventuell styrket satsning på digital fjernundervisning for voksne innvandrere sees i sammenheng med behovet for økt kunnskap om og fokus på hvordan de sosiale aspektene ved å delta i voksenopplæring kan ivaretas. Dette kan dreie seg om alternative møteplasser og tiltak for å sikre muligheter for å møte samfunnet og andre deltakere. Det vil være spesielt relevant å fremme utviklingen av gode hybride løsninger som både ivaretar deltakernes sosiale behov og fordelene knyttet til fysiske møter og de mulige gevinstene i form av økt fleksibilitet og læringsutbytte som ligger i digital fjernundervisning.

Etablering av en kursportal for digitale fjernundervisningstilbud.

Flere aktører har omtalt utfordringer knyttet til å få oversikt over hvilke tilbud som finnes, og vi anbefaler å vurdere å opprette en nasjonal kursportal for digitale fjernundervisningstilbud. En slik portal anses som hensiktsmessig av svært mange av informantene i voksenopplæringene, og det er stor enighet om at portalen kan være enkel og vil kreve relativt lite av de som skal etablere og drifte tjenesten. Hovedfunksjonen vil være en matching-tjeneste som gjør det lett for voksenopplæringer som har et tilbud å promotere sitt tilbud, mens andre kan fremme sine behov knyttet til for eksempel særskilte språkgrupper i samfunnskunnskap.

Økt fokus på forskning på effektene av digital fjernundervisning for voksne innvandrere

Forskning tyder på at det er viktig å tilpasse digital fjernundervisning til målgruppen, da voksne innvandrere er en spesiell gruppe med hensyn til for eksempel tidligere utdanningsnivå, språkferdigheter, livssituasjon, digital kompetanse og tilgang til digital infrastruktur. Det er altså et kunnskapsgap knyttet til digital fjernundervisning for voksne innvandrere, og vi anbefaler at myndighetene legger til rette for mer forskning på denne tematikken.

Økt samarbeid mellom voksenopplæringene i skolen.

Selv om både skoler og voksenopplæringer drives av samme kommune, ser vi sjelden at det er formaliserte samarbeid mellom disse i kommunene. Det vil kunne være fordeler å hente når det gjelder samarbeid og erfaringsutveksling knyttet til digitale systemer og plattformer, IT- og støttefunksjoner, kompetanseheving og digital-pedagogisk utviklingsarbeid.

1 Innledning

En overordnet målsetting i norsk integreringspolitikk er at nyankomne innvandrere skal få en varig tilknytning til arbeidslivet og bli økonomisk selvstendige. Introduksjonsprogrammet og opplæring i norsk og samfunnskunnskap er statens viktigste integreringspolitiske tiltak og er nedfelt i integreringsloven. Loven inneholder ordninger som skal sikre nyankomne innvandrere norskopplæring og grunnleggende kvalifisering. Kommunene er ansvarlige for den praktiske gjennomføringen av integreringsarbeidet.

I dette prosjektet har Proba, på oppdrag fra Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir), utredet bruk av digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Vi har i prosjektet undersøkt hvordan, og i hvilken grad, kommunene bruker digital undervisning i dag, samt om, og på hvilken måte dette bidrar til å legge til rette for fleksibilitet i opplæringen. Funnene fra prosjektet skal brukes til å utvikle tiltak for å legge til rette for større fleksibilitet i opplæringstilbudet.

I dette innledende kapittelet redegjør vi for bakgrunnen for prosjektet, problemstillinger, metode og rapportens oppbygging.

1.1 Bakgrunn for prosjektet

Opplæring i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere er regulert i Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (integreringsloven). Målet er å gjøre voksne innvandrere best mulig rustet for hverdagsliv, utdanning og arbeidsliv. Norskopplæringen skal bidra til at innvandrere lærer språket de trenger for å ta aktivt del i det norske samfunnet, skape seg gode liv og bidra med sine ressurser. Formålet med opplæring i samfunnskunnskap er å gi nødvendig kunnskap om det norske samfunnet, og på den måten bidra til å skape en felles referanseramme.

Opplæring i norsk og samfunnskunnskap er en del av det obligatoriske innholdet i introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger mellom 18 og 55 år. Samtidig er opplæringen en egen ordning med en videre målgruppe enn de som har rett og plikt til å delta i introduksjonsprogrammet. Andre flyktninger, samt personer som har kommet som arbeidsinnvandrere eller familietilknyttede til norske og nordiske borgere har også (på visse vilkår) mulighet til å følge opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Opplæringen utføres normalt av den kommunale voksenopplæringen (VO), men det varierer fra kommune til kommune hvorvidt de har sin egen voksenopplæring. Probas undersøkelse om opplæringstilbud til nyankomne innvandrere viser at mange, og særlig mindre kommuner, kjøper plasser hos nabokommuner eller inngår interkommunale samarbeid. For eksempel tilbyr Bergen kommune opplæring i samfunnskunnskap til en rekke andre kommuner i regionen. Kommunene kan også sørge for opplæring gjennom kjøp av tjenesten fra godkjente tilbydere (Proba, 2019a).

Om lag 28 800 personer deltok i ordinær opplæring i norsk og samfunnskunnskap i 2022, hvorav litt over halvparten var deltakere i introduksjonsprogrammet. Blant asylsøkere i mottak deltok 1086 i norskopplæring og 451 i opplæring i samfunnskunnskap. Antallet deltakere har variert en del de siste årene på grunn av variasjoner i flyktningeankomster. Fra 2021 til 2022 var det en betraktelig økning i både antall deltakere som mottok opplæring i norsk og samfunnskunnskap totalt og antall deltakere i introduksjonsprogrammet som følge av det relativt store antallet flyktninger fra Ukraina (IMDi 2022). Flexibilitet vil derfor være viktig for at kommunene skal kunne dimensjonere tilbudet etter størrelsen på målgruppen.

1.2 Problemstillinger

Formålet med prosjektet har vært å gi kunnskap om

- 1) kommunenes bruk av fjernundervisning og digitale ressurser som bidrar til fleksibilitet i opplæringstilbudet, og
- 2) kommunenes vurdering av behov for digitale løsninger som kan gi økt fleksibilitet og tilpasning, sett i lys av endringer i antall, forutsetninger og behov blant deltakerne.

For å undersøke disse temaene, har vi sett på en rekke konkrete problemstillinger. Disse beskriver vi nærmere nedenfor.

Kommunenes bruk av fjernundervisning og digitale ressurser

Hovedmålet med denne delen har vært å kartlegge utbredelsen av digital fjernundervisning (og eventuell annen digital opplæring) i kommunenes opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap. Vi har også undersøkt hvilke deltakergrupper tilbudene retter seg mot, og hvordan vertskommuner og asylmottak legger til rette for at beboere i målgruppen får mulighet til å delta. Vi har tatt utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- I hvilken grad tilbyr kommunene digital fjernundervisning i norsk etter integreringsloven for voksne innvandrere?
 - Hvordan definerer de formålet med slike tilbud?
 - For hvilke deltakergrupper tilbys digital fjernundervisning? Er tilbudene først og fremst rettet mot deltakere som vurderes å ha tilstrekkelig utdanningsbakgrunn?
 - Har kommunene en strategi for å gjøre opplæringen mer fleksibel og tilpasset ved bruk av digital fjernundervisning?
- Hvordan organiserer kommunene opplæring (i norsk) som helt eller delvis skjer som fjernundervisning?
- Hvilke tilbud om digital opplæring i samfunnskunnskap finnes, og i hvilken grad benytter tilbydere av opplæring i samfunnskunnskap for voksne innvandrere fjernundervisning/digital undervisning?
- I hvilken grad, og på hvilken måte, tilbyr vertskommunene digital opplæring/fjernundervisning for mottaksbeboere?
 - Tilbyr vertskommuner utlån av digitalt utstyr til beboere i asylmottak?
 - Er den digitale infrastrukturen i mottakene god nok til at beboerne kan delta i opplæring digitalt?
 - Har beboerne tilgang til egnede lokaler for å delta i fjernundervisning?
 - Tilbyr mottakene eller vertskommunen veiledning/opplæring i grunnleggende digitale ferdigheter til beboere i asylmottak?
- Hvordan gis informasjon om opplæringstilbud til mottaksbeboere?
 - Gis informasjon for eksempel via skriftlig informasjon på ulike språk, lydfiler eller ved bruk av tolk?
- Tilbyr mottakene barnepass i nærheten av mottaket?
- Tilbyr mottakene eller vertskommunen gratis skyss til opplæringsstedet?

Kommunenes vurderinger av behovet for digitale løsninger

Hovedmålet med denne delen har vært å belyse kommunenes, opplæringsstedenes og deltakernes behov for økt fleksibilitet i opplæringen, samt aktørenes vurderinger av relevante tiltak. Vi har også undersøkt de ulike aktørenes erfaringer med digitale

fjernundervisningstilbud, med vekt på å identifisere gode eksempler og suksesskriterier for et kvalitativt godt, fleksibelt, tilgjengelig og kostnadseffektivt tilbud.

Vi har tatt utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- I hvilken grad bidrar bruk av fjernundervisning til å gjøre norskopplæringen mer fleksibel, tilgjengelig og tilpasset for deltakerne?
- Hvordan vurderer kommunene mulighetene for å samarbeide med andre kommuner eller andre leverandører for å etablere eller utvikle et digitalt tilbud om fjernundervisning?
- Hvilke tiltak kan være relevante for at kommunene skal kunne gjøre norskopplæringen mer fleksibel?
- Hvordan vurderer kommunene behovet for økt fleksibilitet i opplæringstilbudene i samfunnskunnskap?
 - Dekkes behovet for opplæring på alle aktuelle språk og moduler i eksisterende tilbud?
 - Er det noen språkgrupper eller deltakergrupper som skiller seg ut?
- Hva er årsaken(e) til at kommunene benytter eller ikke benytter eksisterende tilbud?
 - Har kommunene kunnskap om eksisterende tilbud?
 - Dekker tilbudene behovet?
 - Er kostnadene ved kjøp av tjenester fra andre kommuner for høye?
- Hvilke erfaringer har kommuner som har benyttet seg av digital opplæring i samfunnskunnskap, enten i egen kommune eller levert fra en annen kommune? Hva er suksessfaktorene?
 - Er det digitale opplæringstilbudet enkelt å administrere og bruke?
 - Er tilbudet lite kostnadskrevenende?
- Er det behov for andre tilbud om digital fjernundervisning i samfunnskunnskap enn de som finnes i dag? Hvilke tiltak eller løsninger kan være relevante?
- Hva skal til for at vertskommunene skal kunne tilby digital opplæring eller fjernundervisning for beboere i asylmottak?
- Hvilke konsekvenser (økonomiske, administrative og andre) kan de ulike løsningene ha?

1.3 Metode

For å besvare problemstillingene i prosjektet har det vært nødvendig å fremskaffe både dybde- og breddekunnskap. Vi har derfor gjennomført både en spørreundersøkelse og casestudier, supplert med enkelte innledende intervjuer og en kortfattet dokumentanalyse.

Innledende intervjuer

Vi har gjennomført seks innledende intervjuer med representanter for HK-dir, UDI, IMDi, Udir og KS, samt interesseorganisasjonen for kommunal voksenopplæring og en kommunal voksenopplæring.

Formålet med de innledende intervjuene var å få et oversiktsbilde over hvordan opplæringstilbudene i norsk og samfunnskunnskap er organisert, i hvilken grad og hvordan kommunene bruker digitale fjernundervisningstilbud, samt mulige suksessfaktorer og barrierer for å lykkes med dette.

I tillegg ble de innledende intervjuene brukt til å avklare forventninger til oppdraget, få innspill til problemstillinger og datakilder som burde inngå i den videre datainnsamlingen, samt forankre oppdraget i kommunene og sikre deltakelse i spørreundersøkelse og eventuelt casestudier.

Dokumentanalyse

Videre har vi gjennomført en kortfattet gjennomgang av relevant forskning og tidligere utredninger. Vi har særlig fokusert på forskning og utredninger som omtaler erfaringer med digitale verktøy og fleksibilitet i skole og høyere utdanning. Dette kan ha overføringsverdi til opplæring i norsk og samfunnskunnskap for andre målgrupper og levert av andre type tilbydere. Vi har også sett på forutsetningene for å kunne levere digital fjernundervisning og identifiserte suksesskriterier.

Spørreundersøkelse

For å få breddekunnskap om kommunenes bruk av digitale løsninger har vi gjennomført en spørreundersøkelse, primært rettet mot voksenopplæringssentrene. Vi distribuerte også en kortversjon av dette spørreskjemaet til kommuner uten egen voksenopplæring. Sistnevnte ble rettet mot virksomhetsleder i kommunen med ansvar for opplæringstilbud til voksne innvandrere. I undersøkelsen har vi kartlagt blant annet hvem som får tilbud om digital undervisning, hvordan dette er organisert og hva formålet med slik undervisning er. I tillegg har vi spurt om eventuelle gode grep og tiltak for å gjøre opplæringen mer fleksibel og mer tilpasset ulike deltakere, for eksempel deltakere med forskjellig utdanningsnivå eller språknivå, eller deltakere som er i praksis eller arbeid.

Spørreundersøkelsen ble sendt til 359 e-postadresser,¹ bestående av både kommunale voksenopplæringssentre og kommuner uten egen voksenopplæring. Det var totalt 129 respondenter som besvarte hele undersøkelsen, og ytterligere 24 som svarte på deler av undersøkelsen. Sammenlagt utgjør det en svarprosent på om lag 43 prosent.

Vi har også gjennomført en kort spørreundersøkelse til ledere i asylmottak om blant annet deres kjennskap til digitale fjernundervisningstilbud i regi av vertskommunen, hvordan vertskommunen eller mottaket eventuelt tilrettelegger for at beboerne kan delta i slike undervisningstilbud og hvilke deltakergrupper de vurderer som «best/dårligst» egnet for digital fjernundervisning. På denne undersøkelsen fikk vi svar fra 12 av 30 mottaksledere.

Casestudier

Vi har gjennomført casestudier i syv kommuner som har hatt gode erfaringer med digital fjernundervisning.

Noen av utvelgelseskriterier har vært:

- ✓ Tilbyr eller har erfaring med undervisning rettet både mot deltakere i introduksjonsprogram og beboere i asylmottak
- ✓ Har eller skal utvikle et tilbud som de tilbyr andre kommuner å kjøpe plasser i
- ✓ Vertskommune for et asylmottak
- ✓ Geografisk plassering

¹ E-postadresser som var feil eller inaktive ble forsøkt rettet opp, eller undersøkelsen ble videresendt til kommunens postmottak.

✓ Kommunestørrelse

Formålet med casestudiene har vært å få mer dyptgående kunnskap om erfaringer med ulike former for digital fjernundervisning, både på kommunenivå, skolenivå og blant deltakere.

Deretter har vi gjennomført intervjuer med rektorer og lærere i Voksenopplæringen (VO) og deltakere. I flere av kommunene har vi også intervjuet representanter for kommunens flyktningtjeneste og/eller asylmottak.

Intervjuene med ledere fokuserte på overordnede strategier og planer, kapasitets- og ressursbehov og hvordan økt fleksibilitet gjennom digital fjernundervisning vil innvirke på dette, samt økonomiske og administrative konsekvenser av ulike løsninger. I intervjuene med lærere fokuserte vi på innholdet i opplæringen, behov for fleksibilitet og tilpasning, kriterier for god kvalitet, og ulike deltakeres forutsetninger for deltakelse i digital fjernundervisning. I intervjuene med deltakere har vi spurt om deres vurderinger og behov for fleksibilitet i opplæringen, og erfaring med digital fjernundervisning.

Intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte intervjuer, og vi utarbeidet intervju-guider som ble tilpasset de ulike aktørene. Intervjuene med ledere og representanter for flyktningtjeneste og asylmottak ble gjennomført som individuelle intervjuer, mens de fleste av intervjuene med lærere og deltakere ble gjennomført som fokusgruppe-intervjuer. Intervjuene har til dels vært gjennomført fysisk og til dels via digitale kanaler. Intervjuer med deltakere ble gjennomført ved hjelp av tolk der det var nødvendig.

1.4 Rapportens struktur

I kapittel 2 beskriver vi bakgrunnen for dette oppdraget. Her presenterer vi de ulike ordningene for opplæring i norsk og samfunnskunnskap, samt eksisterende kunnskap om digital fjernundervisning og fleksibel opplæring. Vi ser også på forskjeller og likheter mellom fagene norsk og samfunnskunnskap.

Kapittel 3 fokuserer på utbredelsen av digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap, og hva formålet med slik undervisning er. Vi presenterer også funn knyttet til digital fjernundervisning for beboere i asylmottak.

I kapittel 4 går vi nærmere inn på kommunenes behov og erfaringer. Her gjennomgår vi funn knyttet til kommunenes behov for digital fjernundervisning, og hvilke erfaringer de har knyttet til fleksibilitet og læringsutbytte. Vi ser også på hvordan de vurderer muligheten for å samarbeide med andre kommuner eller ulike leverandører for å utvikle løsninger for digital fjernundervisning. Vi presenterer kommunenes vurderinger knyttet til forutsetningene for å tilby slik undervisning, samt mulige suksesskriterier og barrierer.

Kapittel 5 omhandler deltakernes behov. Her diskuterer vi hvilke målgrupper som er aktuelle for digital fjernundervisning, hva slags digital fjernundervisning som er mest hensiktsmessig og hvordan denne bør utformes. Vi kommer også inn på betydningen av deltakernes digitale kompetanse.

Til slutt, i kapittel 6, samler vi trådene og presenterer våre anbefalinger om mulige tiltak for å legge til rette for større fleksibilitet i opplæringstilbudet.

2 Bakgrunn: Fleksibilitet, digital fjernundervisning og fagenes egenart

Digital fjernundervisning er et begrep som kan forstås på forskjellige måter, fordi det omfatter mange mulige tilnærminger til a) bruk av digital teknologi og b) endring av geografiske forhold knyttet til lærer og deltakere. Bruken av digital fjernundervisning er også tett knyttet til det som ofte omtales som *fleksibel* opplæring eller undervisning. I dette kapittelet etablerer og definerer vi disse begrepene, og vi ser avslutningsvis på de to fagene som omfattes av kartleggingen: norsk og samfunnskunnskap.

2.1 Om opplæring i norsk og samfunnskunnskap

Opplæringen i norsk og samfunnskunnskap for innvandrere mellom 18 og 67 år er regulert i integreringsloven.² Rett og plikt³ til å delta i opplæring i norsk og samfunnskunnskap for innvandrere som har fått innvilget oppholdstillatelse reguleres av integreringsloven kapittel 6 og forskrift til lovens kapittel 5.

Opplæring i norsk og samfunnskunnskap er en sentral del av introduksjonsprogrammet. Rett og plikt til deltakelse i introduksjonsprogram gjelder for innvandrere mellom 18 og 55 år som er bosatt i kommunen etter avtale med integreringsmyndighetene. Rett og plikt gjelder for flyktninger, personer som får opphold på humanitært grunnlag og deres familiegjenforente, med visse vilkår og begrensninger (Integreringsloven, § 8-9).

Målgruppen for rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap er imidlertid bredere enn målgruppen for rett og plikt til introduksjonsprogram. Her inkluderes også flyktninger som ikke har rett og plikt til å delta i introduksjonsprogrammet, for eksempel fordi de er eldre enn 55 år, arbeidsinnvandrere og familiegjenforente til norske og nordiske borgere. Den øvre aldersgrensen er satt til 67 år (Integreringsloven § 26-27). Rett og plikt til å delta i opplæringen inntreer ved bosettelse.

Det er kommunene som har ansvar for å fatte vedtak om og sørge for opplæringstilbud til personer som omfattes av den ordinære ordningen (kap. 6). Tilbud om opplæring skal gis så snart som mulig og senest innen tre måneder etter folkeregistrering i kommunen eller at krav om deltakelse blir fremsatt (integreringsloven § 30). Flyktninger med innvilget oppholdstillatelse som fortsatt bor i mottak i påvente av bosetting har også rett og plikt til å delta i opplæring dersom de ikke blir bosatt innen tre måneder etter innvilget opphold.

Opplæringen i samfunnskunnskap, som omfatter 75 timer opplæring, skal gjennomføres innen ett år etter at retten og plikten inntreder. Rett og plikt til norskopplæring gjelder til deltakeren har oppnådd et minimumsnivå i norsk, med en øvre grense på 18 måneder for dem med utdanning på videregående nivå fra før, og tre år for øvrige deltakere (integreringsloven § 32). Varigheten kan imidlertid forlenges med godkjent permisjon (§

² Den nye integreringsloven trådte i kraft 1. januar 2021, og erstatter den tidligere introduksjonsloven. Personer som fikk opphold i Norge før ikrafttredelsen, skal følge bestemmelsene i introduksjonsloven.

³ «Rett» vil si at man har rett på gratis opplæring etter læreplanen fastsatt av HK-dir. «Plikt» betyr at man må ha gjennomført og bestått opplæringen for å kunne få permanent opphold og statsborgerskap senere. Fra 2017 er det bare rett og plikt, eller kun plikt som gjelder. Det vil si at deltakere ikke lenger kun har rett til opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Denne kategorien er innført på midlertidig basis i forbindelse med Ukraina-krisen og innebærer at ukrainske flyktninger har rett, men ikke plikt, til norsk (eller engelsk) språkopplæring.

32). Det kan gis fritak fra plikt til opplæring dersom det foreligger særlige helsemessige eller andre tungtveiende årsaker som hindrer deltakelse i opplæringen (§ 29).

I tillegg har asylsøkere som bor i mottak (med unntak av ankomstsenter og transittmottak), og som er over 18 år, plikt til å delta i opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Dette reguleres i integreringslovens kapittel 3. For denne gruppen omfatter plikten 175 timer opplæring i norsk og 25 timer opplæring i samfunnskunnskap.

Kommuner som er vertskap for mottak har ansvar for å gi opplæring i norsk og samfunnskunnskap til beboerne, både asylsøkere som venter på vedtak og flyktninger med innvilget oppholdstillatelse som enda ikke har blitt bosatt.

2.2 Digital fjernundervisning og fleksibel opplæring

Digital fjernundervisning defineres som opplæring som foregår på digitale flater der underviser og deltaker befinner seg ulike steder, og hvor undervisning og samhandling kan foregå synkront eller asynkront.

Vi tar utgangspunkt i en definisjon av fleksibel opplæring som innebærer at et opplæringstilbud har en organisering som gjør det mulig for deltakere å kombinere opplæringen med eget arbeids- og hverdagsliv. Et opplæringstilbud kan være fleksibelt langs en eller flere dimensjoner, eksempelvis tid, sted, innhold, progresjon og samhandling.

Begrepet fjernundervisning brukes i denne sammenheng for å skille det fra annen digital undervisning, som for eksempel i klasserom. Den type fleksibilitet som omtales her handler dermed om fleksibilitet med tanke på *sted*, men ikke nødvendigvis fleksibilitet i *tid* (Fosslund 2015). Fjernundervisningen kan med andre ord foregå synkront (lærer og deltakere møtes *samtidig* med digitale verktøy for læringsøkter) eller asynkront (lærer utarbeider læringsressurser som deltakerne kan se og gå gjennom i sitt eget tempo og når på dagen eller i løpet av uken det passer dem). Både synkron og asynkron undervisning vil som regel inneholde for eksempel innsendingsoppgaver som deltakerne kan få tilbakemeldinger på.

Fleksibilitet i *innhold* kan handle om differensiering i læringsaktiviteter og metoder som gir deltakeren mulighet til å velge basert på egne behov og interesser. Flexibilitet i *progresjon* handler om at deltakeren selv kan styre intensiteten i egen opplæring ved å bestemme hvor lang tid som brukes på hele opplæringsløpet eller for å oppnå delmål. Flexibilitet i *samhandling* handler om muligheter og arenaer for både nettbasert og stedbaseret samhandling, både med lærer og mellom deltakere.

2.2.1 Modeller for digital fjernundervisning

Dersom vi fokuserer på fleksibilitetsdimensjonene *tid* og *sted* kan vi se for oss fire svært ulike modeller for digital fjernundervisning. Disse er vist i Figur 2-1 **Error! Reference source not found.**

Figur 2-1 Fire modeller for fleksibel opplæring



Disse «rene» modellene for digital fjernundervisning kan være nyttige for å vurdere eventuelle fordeler og ulemper. Samtidig er det viktig å påpeke at digital fjernundervisning i svært mange tilfeller handler om forskjellige blandingsformer og «hybride» løsninger. Når vi omtaler hybride løsninger sikter vi til opplæringsmodeller der for eksempel digital fjernundervisning som gir fleksibilitet med hensyn til *sted* kombineres med tradisjonell klasseromsundervisning på en voksenopplæring.

2.2.2 Muligheter og utfordringer ved digital fjernundervisning

Før vi presenterer våre analyser og funn på bakgrunn av innsamlede data vil vi raskt presentere noen av de sentrale *mulighetene* og *utfordringene* som kan forventes å følge med økt bruk av digital fjernundervisning. Disse betraktningene brukes som grunnlag for å analysere datamaterialet, og de har også blitt brukt underveis i datainnsamlingen, ved at vi har vurdert i hvilken grad de forskjellige faktorene oppleves som relevante av interessentene.

Muligheter

De mulige fordelene ved fleksibilitet og økt bruk av teknologi er mange, og delvis opplagte, men det er viktig å særlig vektlegge behovet for å tenke på *pedagogisk merverdi* når man innfører digital teknologi og mer fleksibilitet (Fossland, 2015). En generell fordel er blant annet at man kan nå flere deltakere, uavhengig av deres mulighet til å delta i tradisjonell undervisning. Dette kan særlig være en fordel for deltakere som kombinerer opplæring i norsk og samfunnskunnskap med arbeid eller et utdanningsløp og deltakere som har (store) omsorgsoppgaver, spesielt hvis opplæringen er fleksibel både med tanke på sted og tid. Digital fjernundervisning kan også være relevant for deltakere som på grunn av geografiske, økonomiske eller helsemessige årsaker ikke kan delta i (ordinær) klasseromsundervisning. Også de som er mindre komfortable med mange mennesker eller mye kontakt ansikt-til-ansikt vil kunne like og foretrekke en fleksibel utdanningsform.

Digital teknologi og fleksibilitet kan også gi deltakerne økte muligheter til å lære på sin egen måte og i sitt eget tempo. Det kan også gi bedre muligheter for tilpasning av undervisningen til ulike deltakeres behov og forutsetninger, og lærerne kan frigjøre tid til å fokusere på de deltakerne som har størst behov for tett oppfølging i undervisningen.

I tillegg kommer en rekke andre fordeler, som at deltakere og ansatte kan spare tid og reisekostnader, de ansatte får trening i å bruke nye medier, forelesninger og undervisningsøukter kan gjenbrukes, digitale verktøy kan gi nye muligheter for samarbeid, kommunikasjon og andre typer studentarbeid og undervisningen kan bli svært kostnadseffektiv om man søker storskala-fleksibilitet. Videre vektlegger Fossland (2015,

s. 228) sosial utjevning, livslang læring, pedagogisk merverdi og digital kompetanse som andre mulige fordeler.

Digital fjernundervisning innebærer også en del fordeler for kommunene og tilbyderne av opplæringen. Som nevnt er det en generell utfordring for tilbyderne at målgruppen for opplæringstilbudene varierer mye grunnet svingninger i flyktningeankomster. Dette skaper uforutsigbarhet i kommunenes planlegging av tilbudene og krever både rask omstilling og hyppige kapasitetsjusteringer, noe som er svært kostnadsdrivende for kommunene. De lovbestemte tidsfristene for når opplæringen skal skje, vil trolig forsterke dette ytterligere. I tillegg til svingninger i antall, er også variasjon i deltakergruppens sammensetning, særlig med hensyn til språk- og utdanningsbakgrunn, en utfordring mange kommuner opplever i dag. Stor variasjon i deltakersammensetning krever mer tilpasning av opplæringstilbudene, noe som kan være spesielt utfordrende i små kommuner med få deltakere. I samfunnskunnskap handler dette i stor grad om tilgangen på lærere som kan gi opplæringen på et språk deltakerne forstår. Økt bruk av digital fjernundervisning vil kunne gi kommunene større fleksibilitet med tanke på tilgang på relevante lærerressurser, kapasitet og kommuneøkonomi, og gjør kommunene mindre sårbare for svingninger i deltakerantall og sammensetning. Et felles tilbud for deltakere i flere kommuner vil også gi stordriftsfordeler, noe som kan innebære store besparelser for den enkelte kommune.

Utfordringer

Som vi har sett er det mange mulige fordeler med fleksibilitet, men det er også viktig å være oppmerksom på hvordan digital fjernundervisning kan ha ulemper knyttet til læringseffekter og kvalitet, noe som ofte ikke problematiseres i tilstrekkelig grad (Barnett, 2014, s. 51). Mulige ulemper kan være at det innebærer mindre direkte samhandling med ansatte og andre deltakere, noe som kan være sentralt for et godt læringsutbytte i både norsk og samfunnskunnskap. I norsk skole har sosiokulturell læringsteori, tanken om at vi lærer best i fellesskap (Ormrod 2009), vært dominerende. Det kan være utfordrende å etablere gode sosiale læringsmiljøer dersom mennesker ikke samles, og både tids- og romdimensjonen er her av betydning.

En forutsetning for å kunne ta i bruk digital fjernundervisning er at samtlige deltakere har tilgang på nødvendig utstyr og verktøy. Det har etter hvert blitt vanlig praksis i mange kommuner å utdele eller låne ut nettbrett eller PC til deltakere i introduksjonsprogrammet (Proba, 2022). Dette er trolig blitt intensivert i etterkant av erfaringene under pandemien, hvor særlig dårlig digital infrastruktur blant deltakerne ble trukket frem som en stor utfordring i oppfølgingsarbeidet (Kavli og Lillevik, 2020). Hvorvidt denne praksisen også gjelder beboere i mottak, er ukjent. Vi vet fra tidligere undersøkelser at en del asylmottak har datarom med stasjonære PC-er som beboerne kan bruke, men med varierende kapasitet og kvalitet (Proba, 2019b).

Også digital kompetanse er en viktig forutsetning for digital fjernundervisning, både blant de ansatte og ikke minst blant deltakerne. Effektiv digital samhandling og læring krever digital kompetanse på et relativt høyt nivå, noe som ikke kan forventes å gjelde alle deltakerne på introprogrammet (Proba 2022). Samtidig viser erfaringer fra introduksjonsordningen i Finland at det er mulig å lage et opplegg som også favner de med svake digitale ferdigheter (Hartikainen et al., 2020). Dette krever blant annet innsikt i målgruppens digitale kompetanse (Ferrari, 2013; Kluzer & Priego, 2018). Nyankomne flyktninger og innvandrere omfatter personer med svært ulik digital kompetanse og erfaring med digitale enheter og verktøy. Fra tidligere undersøkelser vet vi for eksempel at det er sterk sammenheng mellom utdanningsbakgrunn og digital kompetanse hos flyktninger (Proba, 2022). For at flere i målgruppen skal ha læringsutbytte av å delta i digital fjernundervisning er det derfor viktig med et godt tilpasset pedagogisk opplegg,

som med fordel kan kombineres med lærerstøtte og veiledning. Dette krever en bredere og mer differensiert tilnærming fra opplæringstilbydere og ansatte, enn digital fjernundervisning som kun retter seg mot deltakere med høy digital kompetanse.

I den nye integreringsloven har digital kompetanse kommet inn i IMDi og HK-dir sine faglige anbefalinger til kommunene om innhold i introduksjonsprogrammet. Digital kompetanse har også blitt innlemmet som et kompetansemål i læreplanene for norsk og samfunnskunnskap. Vi mener derfor at vurderingen av bruk av digital fjernundervisning bør sees i sammenheng med eventuelle opplæringstilbud i digitale ferdigheter for målgruppen. Opplæring i digitale ferdigheter vil styrke målgruppens forutsetninger for å nyttiggjøre seg av digitale tilbud. I en undersøkelse utført av Fafo (Kavli mfl., 2022) svarer tre av fire kommuner at de har et tilbud om opplæring i digital kompetanse i introduksjonsprogrammet. Vi er ikke kjent med at det eksisterer slike tilbud for beboere i asylmottak.

Digital kompetanse hos tilbydere og ansatte er avgjørende for *utvikling* og *evaluering* av digitale verktøy. I tillegg til å ha kunnskap om innholdet (det faglige), må man ha pedagogisk kunnskap og teknologisk kunnskap. Der disse tre kompetanseområdene overlapper har man det som kan kalles teknologisk-pedagogisk innholdskunnskap (TPIK), som er hentet fra Koehler og Mishra (2009). Dette beskriver blant annet hva slags kunnskap som er nødvendig for å utvikle og evaluere verktøy. Dette er viktig i forbindelse med problemstillingene om behov for andre tilbud om digital fjernundervisning, og hva som skal til for at kommunene tar i bruk eksisterende eller nye tilbud.

2.2.3 Eksisterende kunnskap om bruk av digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap i Norge

Teknologi og digitale arbeidsmåter har blitt en del av den norske skole- og opplæringshverdagen, både i grunnskolen og i høyere utdanning (Fjørtoft m.fl. 2019, Diku 2019). Dette gjelder også i voksenopplæringen, og spesielt i løpet av de siste årene med koronarestriksjoner har nye verktøy blitt utprøvd. Også i de nye læreplanene for norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere er det lagt vekt på digitale arbeidsmåter. Dette forutsetter at lærerne tar i bruk digitale verktøy i undervisningen, samt bidrar til å utvikle deltakernes generelle digitale kompetanse og digitale ferdigheter i fag. HK-dir har utviklet kompetansepakker med ressurser som kan brukes i innføringen av digitale arbeidsmåter i skolen.⁴ I så måte kan økt bruk av digitale ressurser og verktøy sees som en overordnet målsetting i seg selv. Temaet har også blitt ytterligere aktualisert gjennom de siste par årene med koronapandemi og nedstenging av undervisningstilbud ved voksenopplæringssettene. Under nedstengingen så kommunene seg nødt til å ta i bruk ulike digitale løsninger for å opprettholde opplæringstilbudene (Proba 2022, Kavli og Lillevik 2020).

På HK-dir sine nettsider finnes det en oversikt over noen kommunale voksenopplæringssette som tilbyr nettbasert norskopplæring for voksne innvandrere.⁵ Tilbudene varierer noe i organisering. Noen er rene nettkurs, mens andre er en kombinasjon av opplæring på nett og fysiske samlinger. Kurstilbudet varierer også noe med hensyn til målgruppe, der noen for eksempel er avgrenset til bestemte norsknivåer,

⁴ <https://kompetansepakker.hkdir.no>

⁵ https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Nettbasert-opplaring/Tilbydere-av-nettbasert-norskopplaring/#Kommunalekurssteder_1

mens andre har et bredere tilbud. Enkelte opplæringscentre har også nettbaserte kurs i samfunnskunnskap. Flere av disse tilbudene er åpne for deltakere over hele landet.

I tillegg til de kommunale kursstedene finnes det også en rekke godkjente private leverandører som tilbyr nettbasert opplæring i norsk og samfunnskunnskap.⁶ Det finnes også nettressurser for opplæring i norsk og samfunnskunnskap, som kan brukes av både deltakere og lærere som en del av eller i tillegg til den ordinære opplæringen.⁷ Flere av ressursene er tilgjengelig på flere språk (samfunnskunnskap) eller bruker ulike hjelpespråk (norsk), og gjør det dermed enklere for innvandrere å tilegne seg informasjon og kunnskap på et språk de behersker godt. Et eksempel er nettsiden samfunnskunnskap.no – en digital læringsressurs til opplæringen i samfunnskunnskap som blant annet inneholder fagstoff til læreplanen og bakgrunnsstoff lærere kan bruke i undervisningen. I en undersøkelse utført for Kompetanse Norge fant Proba at denne ressursen ble mye brukt i opplæringen i samfunnskunnskap, og trekkes frem som et særlig godt supplement til deltakere som får opplæringen på norsk (Proba 2019a).

Per i dag foreligger det ingen systematisk oversikt over i hvilken grad, og på hvilken måte, kommunene tilbyr digital fjernundervisning eller om de benytter ulike digitale ressurser i opplæringen og til hvilket formål. Det finnes heller ikke kunnskap om hvorvidt erfaringene med omleggingen til digital opplæring og kommunikasjon under pandemien har ført til økt bruk av nettbaserte tilbud også etter gjenåpningen. Undersøkelsen om kommunenes håndtering av opplæringsansvaret under pandemien gir noen antydninger til at endringene kan være varige. Flere kommuner har for eksempel nå tatt i bruk digitale plattformer i oppfølgings- og opplæringsarbeidet, og det er en utbredt oppfatning om at digitalisering representerer nye muligheter knyttet til økt differensiering av tilbudet, nye læringsmetoder og til oppfølging av deltakere i permisjon (Kavli og Lillevik 2020). I rapporten *Nyankomne flyktningers digitale hverdag* har vi imidlertid vist at manglende digitale kompetanse i mange tilfeller fører til store utfordringer knyttet til bruk av digitale verktøy i undervisningen (Proba 2022). Noen grupper vil kunne nyttiggjøre seg slik undervisning og få godt utbytte av den, mens de med lavest digital kompetanse har store problemer med bruk av selv helt enkle verktøy. Dette fører til dilemmaer for opplæringstilbyderne som da gjerne må tilby tradisjonelle alternativer eller ekstra støtte når opplæring gjøres mer fleksibel gjennom digitale verktøy, noe som er ressurskrevende.

For å kunne foreslå løsninger som skal bidra til økt fleksibilitet er det derfor nødvendig å fremskaffe mer systematisert kunnskap om hvilke behov kommunene har når det gjelder utvikling av eventuelle tilbud og ressurser.

2.3 Norsk og samfunnskunnskap: forskjeller og likheter

De to fagene som omfattes av dette prosjektet er klart forskjellige, samtidig som de må sees som to gjensidig forsterkende elementer i tidlig og god integrering i det norske samfunnet. Dette beskrives også i læreplanene (Kompetanse Norge, 2021a).

Faget **norsk for voksne innvandrere** skal bidra til at deltakerne får tilstrekkelige norskferdigheter til å delta aktivt i det norske samfunnet, og omfatter opplæring i muntlig

⁶ <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Godkjente-tilbydere-av-norskopplaring/#ob=4073,4072,4074,19383,18496,19384>

⁷ <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Nettbasert-opplaring/nettressurser-for-ale-norsk/>

og skriftlig norsk, og for noen opplæring i norsk tegnspråk. Læreplanene er bygget på prinsippene for språklæring i Det felles europeiske rammeverket for språk, som sterkt vektlegger «deltakelse i kommunikasjon og samhandling i varierte og meningsfulle sammenhenger» (Kompetanse Norge, 2021a). Dette legger visse føringer for hva som kan ansees som god digital fjernundervisning, og innebærer for eksempel at rene nettkurs og bruk av videoer ikke i tilstrekkelig grad vil dekke behovet for *deltakelse i kommunikasjon og samhandling*.

Målet med **samfunnskunnskap for voksne innvandrere** er «å bidra med nødvendig kunnskap om det nye samfunnet de skal være en del av, og på den måten bidra til å skape en felles referanseramme» (Kompetanse Norge, 2021b). I tillegg til formidling av *kunnskap* er det et mål at faget skal bidra til å «bygge opp under holdninger og verdier som toleranse, likeverd og respekt», «fremme deltakernes kompetanse i samfunnskritisk tenkning og digital dømmekraft» og styrke forståelsen av verdien av aktiv medborgerskap i det norske samfunnet. Faget har altså flere svært ulike mål, og selv om kunnskapselementet er betydelig, vektlegges også muntlige ferdigheter og evnen til å «lytte, tolke, formulere, fremme og grunngi meninger, gi respons og diskutere med andre». Dette innebærer at også samfunnskunnskap vanskelig kan undervises gjennom rene nettkurs uten betydelige innslag av dialog og interaksjon mellom deltakerne eller mellom deltaker og lærer. Et sentralt poeng med samfunnskunnskap er også at det skal tilbys på et språk deltakerne forstår.

Læreplanene er én ting, men prosjektet viser også tydelig at det finnes mange nyanser i informantenes oppfatninger av fagene. En representant for direktoratene mener at hovedforskjellen mellom fagene er at samfunnskunnskap er et rent muntlig fag som omhandler tilegnelse av kunnskap, og ikke ferdigheter som i norsk. Forskjellige informanter diskuterer også betydningen av *diskusjoner* i samfunnskunnskap, men de er uenige om hva dette har å si for potensialet for digital fjernundervisning. Mange mener at diskusjoner om «vanskelige temaer», som for eksempel lhbt+-tematikk, egner seg best fysisk, mens andre igjen vurderer at dette kan håndteres bedre digitalt.

Vi har altså sett en viss tendens blant informantene til å fokusere på *kunnskapsdelen* av samfunnskunnskap:

Samfunnskunnskap er jo en sånn kunnskapsgreie. Samfunnskunnskapsbiten egner seg bedre for det digitale. [Direktorat]

Det er til en viss grad å ta imot informasjon. Ja, refleksjon osv., men det handler mye om å motta. I forhold til norsk er det [...] litt mer den klassiske undervisningsstilen. Typ forklarende videoer med oppgaver. [Direktorat]

Denne type utsagn kobles gjerne til oppfatninger om at samfunnskunnskap lettere kan tilbys via digital fjernundervisning, mens norsk i større grad krever aktiv samhandling, progresjon og en læringsform som oppleves som mindre egnet for digitale medier.

Vi ser imidlertid at lærerne som har erfaring med norskopplæring på nett er langt mer positive til mulighetene for digital fjernundervisning i norsk:

Begge fagene kan fungere bra. Alle ble kastet ut i det med Covid. Med planlegging, tilrettelegging og hvordan vi gjør det. Og det pedagogiske. Da blir det 2-3 lærere involvert, og ikke bare «gjøre det samme på nett». [Lærer]

Dette sitatet kommer fra en lærer som har erfaring med både norsk og samfunnskunnskap, og som da erfarer at digital norskundervisning kan fungerer godt, *dersom* det tilpasses det digitale formatet og pedagogiske (ikke bare praktiske) hensyn legges til grunn for opplæringen. Samme lærer påpeker også at selv om

samfunnskunnskap kanskje lettere kan tilbys digitalt, kan det være negative konsekvenser forbundet med dette:

Den som har samfunnskunnskap føler at det blir litt mye forelesning. Blir ikke like lett å få til drøftinger. [Lærer]

Det kan altså være lettere å tilby samfunnskunnskap digitalt, men det er da en fare for at nettopp kunnskapsaspektet vektlegges enda sterkere enn det gjøres i tradisjonell klasseromsundervisning. Dette viser at det er viktig å være oppmerksom på at *mediet former faget*, og at en overgang til digital fjernundervisning svært ofte vil innebære at andre aspekter ved fagene prioriteres og at fagene får en noe annen karakter. Det er altså ikke nødvendigvis snakk om at et fag egner seg eller ikke, siden begge fag *kan* tilbys via digital fjernundervisning. Samtidig vil begge fag kunne påvirkes av en overgang til en slik undervisningsform.

Datamaterialet i dette prosjektet viser at bruk av digital fjernundervisning i de to fagene har mange likhetstrekk, samtidig som at informantene beskriver fagene som klart forskjellige på viktige områder. Et sentralt funn er allikevel at de grunnleggende utfordringene og fordelene knyttet til digital fjernundervisning i stor grad omtales som felles for begge fag.

Det er imidlertid noen sentrale forskjeller verdt å merke seg, og disse diskuteres løpende i de følgende kapitlene. Noen forskjeller vi allerede har påpekt er språket som anvendes, i hvilken grad det legges vekt på øving og dialog og hvorvidt det er *kunnskaps-* eller *ferdighetsutvikling* som står sentralt. Et flertall peker på slike årsaker når de begrunner oppfatningen om at digital fjernundervisning egner seg noe bedre i samfunnskunnskap enn i norsk.

Samfunnskunnskap skiller seg spesielt ut på grunn av kravet om at opplæringen skal gis på et språk deltakerne forstår. Dette medfører store utfordringer i de tilfellene der en kommune har én eller få deltakere i hver språkgruppe, både når det gjelder tilgang på tospråklige lærere og kostnadene forbundet med å gi opplæringen i svært små grupper. Dette, kombinert med at mange anser samfunnskunnskap som mer fakta- og informasjonsbasert enn norsk, gjør at mange anser potensialet og behovet for digital fjernundervisning i samfunnskunnskap som klart størst.

3 Kartlegging og organisering av tilbud og utbredelse

I dette kapitlet presenterer vi resultatene fra kartleggingen av kommunens bruk av fjernundervisning og digitale ressurser som bidrar til fleksibilitet i opplæringstilbudet. Vi går her gjennom svar fra spørreundersøkelsen og intervjuer, med vekt på å si noe om hvor mange som har et digitalt fjernundervisningstilbud og hva formålet med tilbudet er.

Etter en gjennomgang av eksisterende tilbud presenterer vi også funn knyttet til rektorer og læreres kunnskap om og kjennskap til eksisterende tilbud. Deretter viser vi i hvilken grad digital fjernundervisning er forankret i strategier, før vi til slutt ser på funnene knyttet til digital fjernundervisning for mottaksbeboere.

3.1 Tilbud om digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap

Spørreundersøkelsen viser at om lag 35 prosent av kommunene som har svart tilbyr digital fjernundervisning enten i norsk, samfunnskunnskap eller begge deler – i egen eller andres regi. Vi presenterer først norsk og samfunnskunnskap hver for seg, før vi i seksjon 3.1.3 ser på de overordnede implikasjonene av svarene.

3.1.1 Norsk

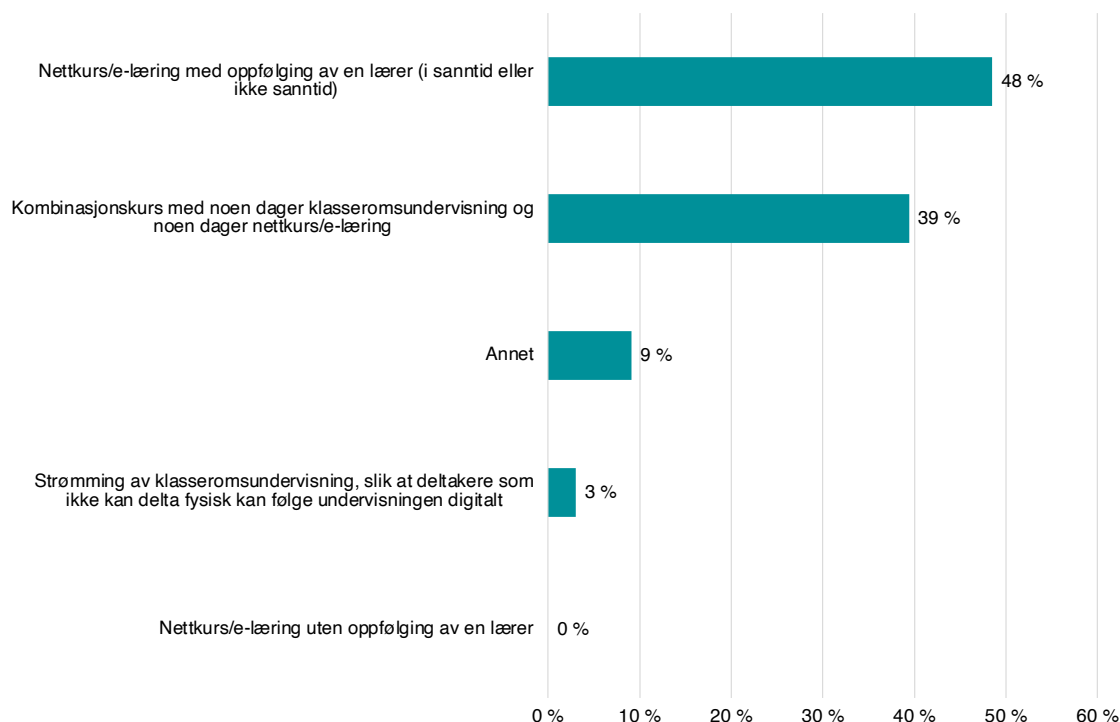
22 prosent av de som har svart på spørreundersøkelsen oppgir at de tilbyr et digitalt fjernundervisningstilbud i norsk for voksne innvandrere med rett og plikt (kap. 6 i integreringsloven).

Blant de digitale fjernundervisningstilbudene som finnes i norskfaget, er det vanligste at tilbudet er avgrenset til en utvalgt deltakergruppe innenfor målgruppen. Dette gjelder om lag tre fjerdedeler av de digitale fjernundervisningstilbudene i norsk. Respondentene som oppga at tilbudet(ene) er avgrenset til noen deltakergrupper, fikk et oppfølgingsspørsmål om hvilke deltakergrupper som tilbys digital fjernundervisning.

Digital fjernundervisning tilbys i hovedsak til deltakere som av ulike årsaker ikke kan delta i det ordinære (fysiske) opplæringstilbudet. Det kan skyldes at deltakeren er i arbeid, har store omsorgsoppgaver i hjemmet eller har store helseutfordringer som hindrer dem fra å delta i den «ordinære» opplæringen. Digital fjernundervisning tilbys også deltakere som ønsker å fortsette opplæringen mens de er i (foreldre)permisjon. Flere voksenopplæringssentre svarer også at de digitale tilbudene er forbeholdt deltakere med gode forutsetninger for å nyttiggjøre seg et slikt tilbud, i form av høyere utdanning fra hjemlandet, gode digitale ferdigheter og til en viss grad også gode eller tilstrekkelige norskferdigheter. Én respondent oppgir at tilbudet primært er rettet mot ukrainske flyktninger.

Videre spurte vi respondentene om hvordan det digitale fjernundervisningstilbudet er utformet, det vil si hvordan tilbudene er lagt opp med tanke på «møteplass» og samhandling. Svarfordelingen er vist i Figur 3-1 nedenfor. Legg merke til at det kun er de som har oppgitt at de har et digitalt fjernundervisningstilbud som har fått dette spørsmålet (N=33). Svarfordelingen viser at omtrent halvparten av fjernundervisningstilbudene i norsk er en form for nettkurs eller e-læringstilbud med oppfølging fra en lærer. Her har vi ikke skilt mellom opplæring som foregår i sanntid (synkron) og opplæring som ikke gjør det (asynkron). Hovedinntrykket fra intervjuene med rektorer og lærere er at slike tilbud i hovedsak foregår i sanntid.

Figur 3-1 Hva slags tilbud om digital fjernundervisning har dere i [norsk for voksne innvandrere som har fått oppholdstillatelse og rett og/eller plikt]? (N=33)



Både deltakere og lærere omtaler å ha brukt forskjellige typer nettressurser for å lære seg norsk. Dette kan være nettressurser som er koblet til lærebøkene de bruker, videoer på nett, eller forskjellige type apper eller enkle nettkurs (som for eksempel DuoLingo). Deltakerne forteller at de har funnet og forsøkt slike ressurser på eget initiativ, og dette er ikke en del av fjernundervisningstilbudet til voksenopplæringen. Lærere og ledere omtaler som oftest ikke slike ressurser som digital fjernundervisning, men som tilleggsressurser og et supplement til opplæringen med oppfølging av lærer. Det er imidlertid noen, for eksempel Molde kommune, som har satset på innspilling og bruk av videoer til bruk i opplæringen, og dette er da et eksempel på delvis asynkron opplæring i norsk.

Den nest vanligste løsningen er kombinasjonskurs, også kalt hybridløsninger, der opplæringen gjennomføres fysisk noen dager i uken, mens resten foregår digitalt. Vi har ikke kartlagt omfanget av det digitale aspektet i slike tilbud gjennom spørreundersøkelsen, men inntrykket fra intervjuene er at hovedtyngden av opplæring foregår ved fysisk oppmøte, for eksempel 3 eller 4 dager i uken, mens den digitale delen av opplæringen gjennomføres i de resterende 1-2 dagene.

Ingen har svart at de tilbyr nettkurs eller e-læring uten oppfølging fra en lærer, men vi har som nevnt flere eksempler på at deltakere på eget initiativ finner forskjellige nettressurser. Det er imidlertid flest (deltakere) som omtaler å ha brukt et slikt tilbud *før* de begynte med norskopplæring i regi av voksenopplæringen, og svært få omtaler det som effektiv læring. En av deltakerne vi intervjuet beskriver sin erfaring med slike nettressurser på denne måten:

Fra da jeg kom til Norge og startet på skolen, det tok 6 mnd. Jeg var på YouTube, brukte internett, så på video. Men det var ikke noe som hjalp før jeg kom på skolen. Jeg lærte bare [å si] «hei» og «ha det». [deltaker]

I spørreundersøkelsen har vi også kartlagt hvordan de digitale fjernundervisnings-tilbudene er anskaffet, altså hvem som har utviklet og leverer tilbudet. Over halvparten (57 prosent) av de digitale fjernundervisningstilbudene (i norsk) vi har kartlagt, er tilbud i «egen regi», det vil si at det er utviklet og levert av voksenopplæringen i kommunen. Videre oppgir vel en fjerdedel at tilbudene er anskaffet gjennom kjøp av tjenester fra en annen kommunal voksenopplæring eller godkjent privat tilbyder. En mindre andel svarer «annet». Disse oppgir at de bruker ulike digitale læringsarenaer, materiell eller kursopplegg som tilbys av et forlag.

Eksempel: Larvik og bruk av digitale arbeidsmetoder i norskopplæringen

Larvik Læringscenter (LLS) har gjennom prosjektet «Innovative digitale arbeidsmetoder i norskopplæringen» jobbet med å utforske og ta i bruk nye digitale arbeidsmåter i norskopplæringen i sin kommune. Målet har vært at mer variasjon i arbeidsmåter og nye måter å bruke og utforske språket på skal bidra til å øke læring og utnytte flerspråkligheten og erfaringene deltakerne besitter. I tillegg bidrar prosjektet til økt digital kompetanse for både lærere og deltakere.

Blant annet har LLS jobbet med å innføre bruk av chat-grupper, både i klasser, i praksis og i språkgrupper. Selv om det har vært noe utfordrende å få lærere og deltakere over på en annen plattform (Google chat) enn dem de ofte bruker privat, har gruppene fungert godt som en ekstra arena for norsktrening. En erfaring er likevel at det er utfordrende å få i gang gode språkgrupper på tvers av klasser og nivåer, ettersom deltakerne ikke kjenner hverandre så godt og terskelen for å kommunisere med hverandre kan være høy. Innad i klassen har gruppene imidlertid fungert bedre. I motsetning til private grupper som bare er tilgjengelige for enkelte deltakere, er slike fellesgrupper, hvor også ansatte har tilgang, åpne og trygge for alle.

Prosjektet innebærer også video- og podcastproduksjon. LLS har etablert et eget studio med nødvendig utstyr, der deltakere, i samarbeid med lærere, produserer innhold som blir publisert og som kan være nyttig for andre.

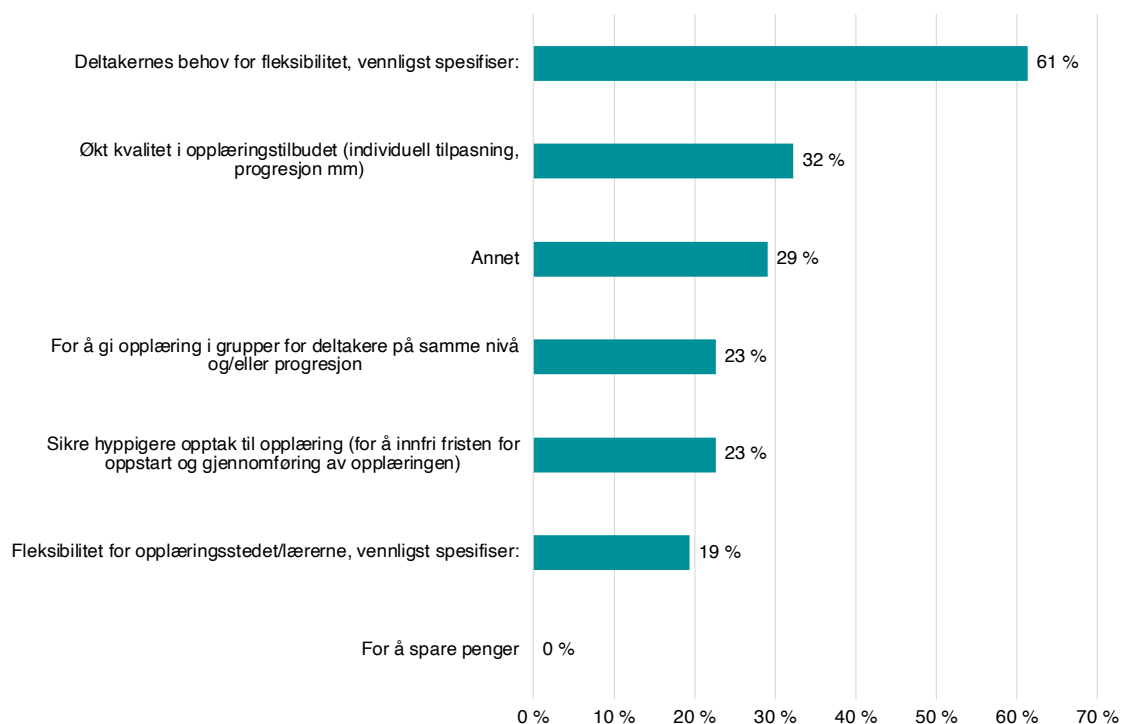
Selv om prosjektet i hovedsak omfatter Larvik kommunes egne deltakere, er det et mål at alt som produseres gjennom prosjektet, for eksempel videoer og podcast-episoder, skal ligge åpent tilgjengelig slik at det kan brukes av andre. Dette innebærer både at det er tilgjengelig for enkeltpersoner og at innholdet både kan brukes av andre tilbydere av tilsvarende opplæring. LLS erfarer at dette bidrar til økt motivasjon for deltakerne, og at tanken om at det de produserer kan være nyttig for andre oppleves som givende.

Formål med digital fjernundervisning i norsk

Respondenter som oppga at voksenopplæringen har et digitalt fjernundervisningstilbud i norsk ble spurt om hva formålet med å tilby et slikt tilbud er. Respondentene som har besvart dette spørsmålet hadde anledning til å oppgi flere svar. Svarfordelingen er gjengitt i Figur 3-2 nedenfor.

Svarene indikerer at det er noe variasjon i hvilke hensyn voksenopplæringsstrene vektlegger i valget om å tilby digital fjernundervisning. Resultatene tyder på at et viktig formål med digital fjernundervisning i norsk er å ivareta deltakernes behov for fleksibilitet, over halvparten av de som har et slikt tilbud svarer dette. De som svarte dette ble oppfordret til å utdype svaret sitt, noe flertallet har gjort. De åpne svarene indikerer at det er deltakernes behov for fleksibilitet i tid og/eller sted som vektlegges sterkest. Flertallet skriver at de har et tilbud for å ivareta deltakere som av ulike årsaker ikke kan delta i den ordinære undervisningen, enten det skyldes sykdom, permisjon, arbeid, eller annen utdanning. Andre legger vekt på fleksibilitet i stedet av hensyn til deltakere med lang reiseavstand til opplæringsstedet. En av respondentene oppgir at det handler om hensyn til fleksibilitet i progresjon.

Figur 3-2 Hva er formålet/formålene med å tilby digital fjernundervisning i [norsk]? (N=31)



Om lag en tredjedel av respondentene har oppgitt at formålet med fjernundervisningstilbudet er økt kvalitet i opplæringstilbudet, i form av bedre muligheter for blant annet individuell tilpasning og progresjon. Som vi så i kapittel 2, er mulighetene for bedre nivåtilpasset undervisning en av de mulige fordelene som omtales i forskningen på digital fjernundervisning. Erfaringer fra for eksempel Nederland og Finland indikerer at flere opplever slike positive effekter av digital fjernundervisning (Hartikainen et al., 2020; De Paepe et al., 2018; De Paepe et al., 2019). Intervjuene med direktorater, ledere og lærere bekrefter inntrykket av at de fleste primært tenker på fleksibilitet knyttet til tid og sted når de vurderer fordelene ved digital fjernundervisning. Det er imidlertid også flere som omtaler fordelene knyttet til nivåtilpasning og progresjon.

Gjennomgående tenker de fleste på fleksibilitet som en praktisk tilrettelegging som gjør at det er mer tilgjengelig, og ubevisst kommuniserer de da at digital fjernundervisning er en dårligere variant enn ordinær klasseromsopplæring. Samtidig tror jeg [det er] mange som etter hvert får øyne opp for læringsutbyttet av «fleksibilisering», for eksempel dette med progresjon. Det er viktig å se andre fordeler enn de rene praktiske fordelene. [Direktorat]

En relativt stor andel har svart «*annet*». Også disse respondentene ble bedt om å utdype svaret. Enkelte av svarene faller inn under de forhåndsdefinerte svaralternativene. Blant det som nevnes er at det tilbys digital fjernundervisning fordi det er mangel på kvalifiserte lærere, at det gir både deltaker og opplæringssted mulighet til å være tilpasset de behov partene har og at årsaken er sprengt romkapasitet på skolen.

Svarene over henger i stor grad sammen med hvilke deltakergrupper de digitale tilbudene retter seg mot.

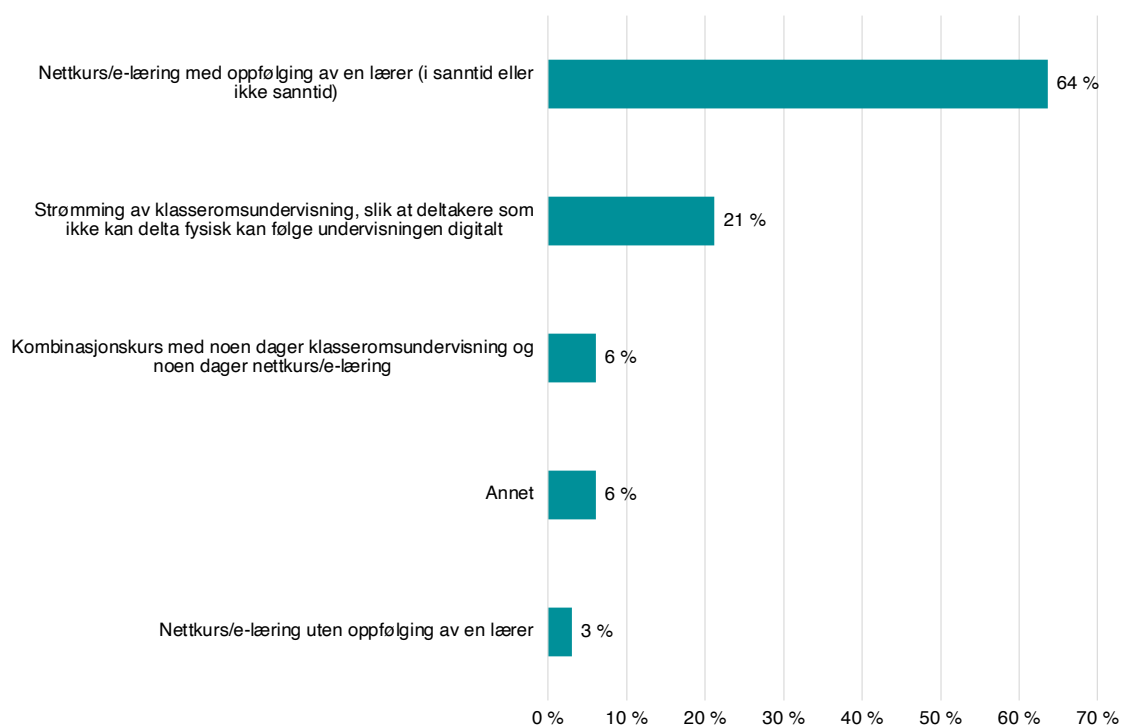
3.1.2 Samfunnskunnskap

Det er like mange respondenter som svarer at de tilbyr digital fjernundervisning i samfunnskunnskap som det er i norsk. Tilbudet er i hovedsak rettet mot den «ordinære» målgruppen, det vil si deltakere med rett og plikt (kap. 6 i integreringsloven). To av voksenopplæringsssentrene oppgir at de også har et digitalt fjernundervisningstilbud til asylsøkere i mottak.

Flertallet av de som svarer at de har et digitalt fjernundervisningstilbud i samfunnskunnskap, oppgir at de kun tilbyr dette i et utvalg språk. I spørreundersøkelsen svarer 70 prosent av de som har et digitalt fjernundervisningstilbud, at tilbudet er for deltakere med et annet språk enn hva voksenopplæringen har tilgang til når det gjelder flerspråklige lærere. De som ikke har svart dette svarer at det digitale tilbudet tilbys deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet, de som er i arbeid eller av andre årsaker ikke kan møte fysisk.

Også her spurte vi respondentene om utformingen av det digitale fjernundervisningstilbudet i samfunnskunnskap. Svarfordelingen på dette er vist i Figur 3-3 nedenfor. I likhet med digitale tilbud i norsk, er «nettkurs/e-læring med oppfølging av en lærer» den vanligste kategorien. Vi ser imidlertid at det er langt større gap mellom den vanligste formen for digitale tilbud (nettkurs/e-læring) og andre former for tilbud her enn hva vi så når det gjaldt norskopplæring. 64 prosent tilbyr nettkurs/e-læring med oppfølging av lærer, og kun 6 prosent svarer her at de har kombinasjonskurs med klasseromsundervisning og digital fjernundervisning (sammenlignet med 39 prosent for norsk).

Figur 3-3 *Hva slags tilbud om digital fjernundervisning har dere i [50/75-timers kurs i samfunnskunnskap for voksne innvandrere som har fått oppholdstillatelse og rett og/eller plikt]? (N=33)*



Ettersom de digitale fjernundervisningstilbudene i all hovedsak tilbys deltakere med en annen språkbakgrunn enn hva voksenopplæringens flerspråklige lærere dekker, vil også hovedtyngden av tilbudene være anskaffet gjennom samarbeid eller kjøp av tjenester fra andre. I spørreundersøkelsen oppgir tre av fire voksenopplæringer (som har et tilbud) at tilbudet leveres av en annen voksenopplæring (57 prosent) eller gjennom kjøp av tjenester fra en privat tilbyder (14 prosent). Drammen voksenopplæring ser ut til å være der flertallet kjøper denne tjenesten. Enkelte oppgir også at de kjøper eller har kjøpt tjenester fra Bergen og Haugesund.

Eksempel: Drammen og tilbud om digital fjernundervisning i samfunnskunnskap

Voksenopplæringen i Drammen tilbyr digital fjernundervisning i samfunnskunnskap på landsbasis. Tilbudet er hovedsakelig til deltakere i andre kommuner. Tilbudet er utelukkende i sanntid, og foregår i Teams. Enkelte nabokommuner sender deltakere fysisk. Noen av timene foregår som hybride møter med noen deltakere i klasserom og noen deltakere på Teams.

Drammen organiserer også etterutdanningskurs for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap, på oppdrag fra HK-dir.

Kommunen har investert mye i utstyr, blant annet 180 graders kamera, mikrofoner og store skjermer. Det anbefales at deltakerne sitter i klasserom på voksenopplæringen i sin kommune. Ansatte i de eksterne kommunene har ansvar for å hjelpe til med innlogging og påkobling.

De tospråklige lærerne er tilknyttet Drammen voksenopplæring på frilansbasis. Kommunen er til sammen tilknyttet om lag 400 tospråklige frilansere som jobber med opplæring i samfunnskunnskap, tolking og/eller miljøarbeid.

Drammen oppgir at det er om lag 60 kommuner som bruker tilbudet. I løpet av 2022 ble det gitt opplæring i samfunnskunnskap på om lag 30 språk. Priser for kommuner som benytter seg av tilbudet, varierer med antall deltakere. Prisene blir lavere når man lykkes med å fylle opp klasser med flere deltakere. Det er vanlig at flere kommuner går sammen og spleiser.

Opplæringen planlegges i egne grupper på Teams. Her legger Drammen ut informasjon om tider, kapasitet og priser, og svarer på spørsmål fra kommuner som ønsker å benytte seg av tilbudet.

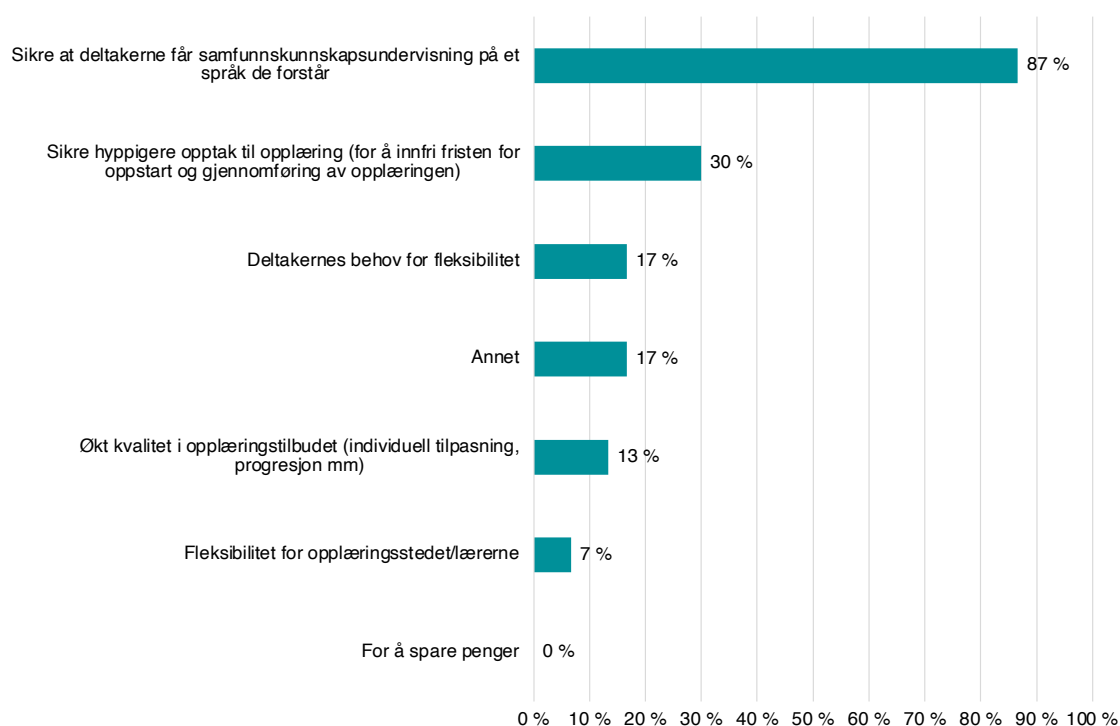
Formål med digital fjernundervisning i samfunnskunnskap

Voksenopplæringssentrene som har et digitalt fjernundervisningstilbud i samfunnskunnskap, ble også spurt om hva formålet med dette tilbudet er. Svarfordelingen gjengis i Figur 3-4, og her kunne respondentene krysse av for flere svaralternativer.

Vi ser at det klart viktigste hensynet er å sikre at deltakerne får opplæring i samfunnskunnskap på et språk de forstår. Dette kan sees i sammenheng med lovbestemmelsene på dette området. Samfunnskunnskap skiller seg tydelig fra norsk ved at deltakerne har rett til opplæring på et språk de forstår, og dette innebærer ofte at voksenopplæringene må knytte til seg lærere som behersker en rekke språk. I tillegg stiller integreringsloven krav om at opplæringen skal være gjennomført innen ett år etter at retten og plikten inntrådte, noe mange av våre informanter mener er for kort tid. Dette er spesielt utfordrende der en voksenopplæring har en gruppe med stor variasjon i land- og språkbakgrunn, og det er spesielt utfordrende for mindre kommuner. Utfordringen er at uten digital fjernundervisning eller samarbeid med andre vil mange måtte tilby samfunnskunnskap til svært små grupper, noe som medfører store kostnader per deltaker. Det er derfor ikke spesielt overraskende at hele 87 prosent svarer at dette er formålet med å tilby digital fjernundervisning i samfunnskunnskap.

Den nye loven oppleves veldig vanskelig, [opplæring] skal gjennomføres i løpet av ett år. [Det] gjør det krøkkete for mellomstore og små kommuner, [men] kanskje ikke så mye for de store. [Direktorat]

Figur 3-4 Hva er formålet/formålene med å tilby digital fjernundervisning i [samfunnskunnskap]? (N=30)



I underkant av en tredjedel svarer at de tilbyr digital fjernundervisning for å sikre hyppigere opptak til opplæring for å innfri lovbestemte tidsfrister.

3.1.3 Overordnet vurdering av eksisterende tilbud

Spørreundersøkelsen viser at digital fjernundervisning er like vanlig i samfunnskunnskap som i norskopplæringen. Samtidig har vi sett at formen på digital fjernundervisning varierer mellom de to fagene, og at mer typiske nettkurs er vanligere i samfunnskunnskap enn i norsk.

Vi ser også at tilbudene ofte ikke tilbys *alle* deltakere, men at de organiseres på en måte som gjør at utvalgte deltakere får tilgang til det. Det er spesielt behovet for å tilrettelegge for de som av forskjellige grunner ikke *kan* delta i klasseromsopplæring som er grunnen til dette. Samtidig har vi også sett eksempler på mer ambisiøse prosjekter og tilbud som tar sikte på å tilby digital fjernundervisning som en *erstatning* for den tradisjonelle opplæringen.

Vi ser også at årsakene til at voksenopplæringene tilbyr digital fjernundervisning er noe forskjellige for de to fagene. Når det gjelder norsk er det ofte deltakernes behov for eller nytte av fleksibilitet som vektlegges, mens det for samfunnskunnskap ofte knyttes til praktiske utfordringer med små deltakergrupper, ressurs hensyn og tilgang til tospråklige lærere.

Vår oppfatning er at arbeidet med digital fjernundervisning generelt er relativt begrenset og lite systematisk. Vi har allikevel funnet flere eksempler på større prosjekter og initiativer som har potensial til å bidra til at alle voksenopplæringene i landet får bedre muligheter til å tilby digital fjernundervisning. Eksempler er prosjektene som er beskrevet fra Larvik og Drammen, som begge – men i ulik grad – kan legges til grunn for større

lærings- og formidlingsprosesser for å styrke opplæringen som gis voksne innvandrere. Dette gjelder både norsk og samfunnskunnskap.

Det er mange lærere, ledere og deltakere som er skeptiske til digital fjernundervisning, men det er også mange som peker på de mulige fordelene. De som er mer positive har gjerne både pågående og planlagte prosjekter, og det er lett å se den mulige verdien av å legge til rette for at voksenopplæringer utforsker dette potensialet videre, med mål om å spre og dele kunnskapen og resultatene. Vi går nærmere inn på fordeler og ulemper ved digital fjernundervisning, og det overordnede potensialet for utvikling av fleksibel voksenopplæring, i neste kapittel.

3.2 Kjennskap til eksisterende tilbud

Resultatene fra spørreundersøkelsen tyder på at det er relativt lav kunnskap om eksisterende digitale fjernundervisningstilbud blant ansatte ved voksenopplærings-sentrene, særlig blant de som ikke tilbyr dette selv. Samlet sett svarer 56 prosent av respondentene på spørreundersøkelsen at de kjenner til tilbud om digital fjernundervisning i enten norsk, samfunnskunnskap eller begge. Denne andelen inkluderer også voksenopplæringsssentre/kommuner som har et eget fjernundervisningstilbud eller tilbyr det gjennom samarbeid eller kjøp fra andre. Ser vi på denne gruppen for seg, er andelen med kjennskap til andre fjernundervisningstilbud 81 prosent. Voksenopplæringsssentre som har et slikt tilbud, har naturlig nok større interesse enn andre for å holde seg oppdatert på utviklingen på dette området. Voksenopplæringsssentre som ønsker å kjøpe en slik tjeneste må sette seg inn i hva som finnes av tilbud for å finne det tilbudet som passer best. De som ønsker å utvikle dette selv ønsker gjerne å hente inspirasjon og erfaring fra andre.

Dersom vi skiller ut voksenopplæringsssentre/kommuner som *ikke* tilbyr digital fjernundervisning, synker andelen som svarer at de har kjennskap til tilbud om digital fjernundervisning til 44 prosent. De som svarer at de ikke har kjennskap til eksisterende tilbud om digital fjernundervisning i norsk eller samfunnskunnskap, svarer også i betydelig større grad enn gjennomsnittet at kommunen/voksenopplæringsssenteret *ikke* har en strategi eller et mål om å gjøre opplæringen mer fleksibel ved hjelp av digital fjernundervisning.

Inntrykket fra intervjuene er at det er litt tilfeldig hvordan ansatte ved voksenopplæringene får kjennskap til eksisterende tilbud. Informantene våre er tilknyttet voksenopplæringsssentre som har erfaring med digital fjernundervisning. Flertallet har derfor fått kjennskap til andre tilbud gjennom egne undersøkelser i forbindelse med enten kjøp av tjenesten fra andre kommuner, eller fordi de ansatte har hatt interesse for å utforske muligheten for å utvikle et slikt tilbud selv. Det er likevel ingen av informantene som opplever å ha en komplett oversikt over eksisterende tilbud. I denne sammenheng er det flere som etterlyser en felles kursportal der voksenopplæringsssentrene kan legge inn sine tilbud. Mange av de vi intervjuet mener at det ikke lenger finnes gode arenaer for erfarings- og kunnskapsdeling mellom voksenopplæringsssentrene. Her viser de til tidligere nettverkssamlinger i regi av tidligere Kompetanse Norge (nå en del av HK-dir).

Hvilke tilbud kjenner de til?

De som svarte at de kjente til andre tilbud, ble også spurt om de kunne navngi de mest relevante eller eventuelt beskrive hvorfor eksisterende tilbud ikke var relevante.

Blant de tilbudene som nevnes er det digital fjernundervisning i samfunnskunnskap ved Drammen voksenopplæring som nevnes av flest. Omtrent halvparten av respondentene som har svart på spørsmålet kjenner til dette tilbudet. Videre er det flere som nevner

«Moved.no», som er et digitalt nettkurs som tilbys av Molde voksenopplæring. Flere nevner også andre voksenopplæringsssentre som Oslo VO, Porsgrunn VO, Bergen VO, Stavanger VO og Haugesund VO. Respondentene har ikke beskrevet om tilbudene ved disse voksenopplæringsssentrene gjelder norsk, samfunnskunnskap eller begge deler.

En del respondenter nevner ulike private tilbydere eller læringsressurser/-plattformer. Flere nevner for eksempel Lingu og nettskolen Norwegian Teaching (NoTe). Enkelte andre nevner Duolingo, kursagenten, kunnskap.no, min vei, og Atlas kompetanse.

Det er få som beskriver hvorfor eller hvorfor ikke disse tilbudene er aktuelle for deres deltakergruppe. Blant de som har kommentert dette, er det for eksempel noen få som peker på at tilbudet til Drammen VO er for dyrt. Enkelte nevner at det ikke er aktuelt for kommunen å kjøpe slike tjenester fra andre (private) tilbydere, og mener det er viktig at voksenopplæringsssentrene utvikler dette selv. To respondenter uttrykker det slik i svarfeltet:

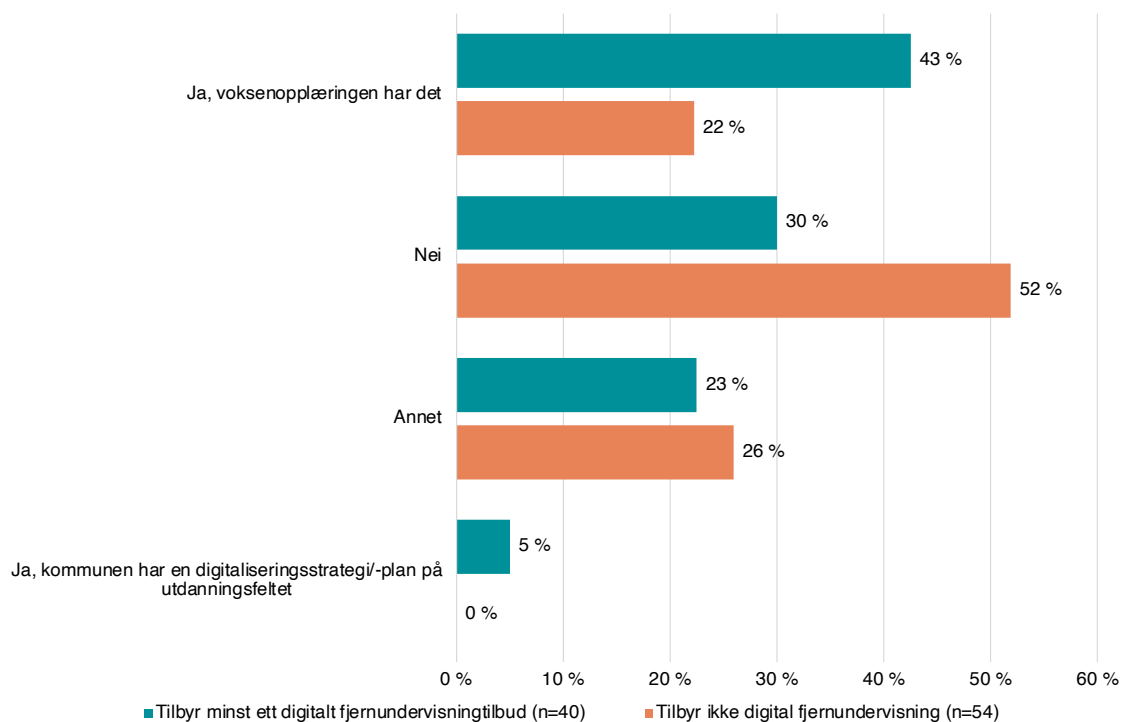
Vi anser ikke private tilbydere av digital fjernundervisning som relevant for oss, da vi erfarer at de bruker de samme læremidlene som vi selv bruker. Vi bruker heller de private tilbyderne som inspirasjon til løsninger vi kan tilby selv. [respondent i survey]

Så lenge vi må kjøpe tjenestene fra andre tilbydere, er det ikke aktuelt for kommunen. [respondent i survey]

3.3 Strategisk arbeid med digital fjernundervisning

Vi spurte alle respondentene i spørreundersøkelsen om kommunen eller voksenopplæringsssenteret har en strategi eller et mål om å gjøre opplæringen i norsk og/eller samfunnskunnskap mer fleksibel, tilgjengelig eller tilpasser gjennom bruk av digital fjernundervisning. I svarfordelingen i Figur 3-5 skiller vi mellom kommuner som har minst ett digitalt fjernundervisningstilbud og kommuner som ikke har noen slike tilbud.

Figur 3-5 Har kommunen (eller voksenopplæringscenteret) en strategi eller et mål om å gjøre opplæringen i norsk og/eller samfunnskunnskap mer fleksibel, tilgjengelig eller tilpasset gjennom bruk av digital fjernundervisning? (N=94)



Figur 3-5 viser, som forventet, at voksenopplæringscentre/kommuner som allerede tilbyr digital fjernundervisning i større grad har et mål om å øke fleksibilitet i opplærings-tilbudene ved hjelp av digital fjernundervisning, sammenlignet med kommuner som ikke har et fjernundervisningstilbud. Det vanligste er at voksenopplæringen selv har en slik strategi eller målsetting om bruk av digital fjernundervisning. Det er svært få som oppgir at dette er forankret i kommunenes overordnede planer på skole- og utdanningsfeltet.

Svarfordelingen i Figur 3-5 tyder også på at ikke alle som tilbyr digital fjernundervisning i dag nødvendigvis har dette som et satsningsområde. For flere voksenopplæringscentre vil eksistensen av et digitalt fjernundervisningstilbud variere ut ifra sammensetningen og behovene hos den til enhver tid gjeldende deltakergruppen.

En del av respondentene har svart «annet», hvorav alle har utdypet svaret i et kommentarfelt. Omtrent halvparten av disse skriver at voksenopplæringen har et ønske om å ha en mer målrettet eller strategisk tilnærming til digital fjernundervisning, men at dette ikke blir realisert på grunn av manglende ressurser og kapasitet. Omtrent like mange skriver at de ikke har en uttalt strategi eller mål for økt bruk av digital fjernundervisning, men at de benytter slike tilbud når behovet oppstår. Flere skriver for eksempel at de ikke opplever et behov for digital fjernundervisning blant nåværende deltakergruppe.

Hva slags løsninger ønsker voksenopplæringene seg?

Respondenter som svarte at voksenopplæringscenteret eller kommunen har en strategi for økt fleksibilitet gjennom digital fjernundervisning, fikk et åpent spørsmål om hva slags tilbud eller løsninger de ønsker seg, og for hvilke(t) fag. Flere av de som har svart på dette spørsmålet oppgir kun hvilket fag de ønsker mer fleksibilitet i, uten å forklare nærmere hvordan de ønsker at et slikt tilbud skal utformes. Det store flertallet blant disse

oppgir at det er behov for økt fleksibilitet i samfunnskunnskap, blant annet for å kunne tilby faget på flere språk.

Det er generelt delte oppfatninger blant respondentene om hvorvidt bruken av digital fjernundervisning bør utvides eller ikke. Det fremstår likevel som det er større tilbøyelighet til å ta i bruk digital fjernundervisning i samfunnskunnskap, enn i norsk.

Blant de som er positive til økt bruk av digital fjernundervisning, er det overordnede inntrykket – uavhengig av fag – at det er ønskelig med en løsning som kombinerer stedlig/fysisk undervisning og digital fjernundervisning. Noen respondenter har også mer eller mindre konkrete forslag til fordelingen mellom stedlig og digital undervisning. En av respondentene foreslår for eksempel et kurstilbud i norsk som baserer seg på forhåndsinnspilte digitale forelesninger kombinert med to digitale møtepunkter i uken samt 4 fysiske samlinger i året. De andre som har foreslått en fordeling ønsker langt hyppigere forekomst av fysisk undervisning.

Flere nevner også heldigitale løsninger, men understreker at dette må være i kombinasjon med oppfølging fra en lærer. Et eksempel som nevnes er Fagbokforlagets nettkurs i norsk «min vei». Kurset er basert på selvstudium og foregår derfor asynkront. Respondenten som nevner dette, vektlegger muligheten kurset gir deltakerne til å jobbe med faget akkurat når det passer dem. Andre skriver at de ønsker å utvikle egne opplegg som for eksempel opplæringsvideoer og andre nettressurser og kombinere dette med (individuell) oppfølging fra en lærer.

De som ønsker seg nye nettressurser, ønsker å kunne gjøre de tilgjengelig gjennom eksisterende læringsplattformer. En av respondentene understreker at disse bør være lisensfrie. Dette begrunnes først og fremst ut fra et økonomisk hensyn. Vedkommende uttrykker det slik:

Lisensbaserte digitale produkter krever pålogging (og kjøp), noe som kan være vanskelig å fjernstyre. Det burde være utviklet produkter som [er] lisensfrie, åpne, tilgjengelig og delbare innenfor eksisterende LMS [Learning Management System]. (...) Det er ikke økonomisk dekning for å tilby samfunnskunnskapsopplæring på et språk du kan forstå innen 1 år når behovet kanskje er 10 språk i ulike kommuner. [respondent i survey]

3.4 Digital fjernundervisning for mottaksbeboere

Ingen av voksenopplæringene som har svart på spørreundersøkelsen oppgir at de har et digitalt fjernundervisningstilbud i norsk til asylsøkere i mottak. To av voksenopplæringssentrene oppgir imidlertid at de har et tilbud i samfunnskunnskap for denne målgruppen. Heller ikke mottakslederne som har svart på spørreundersøkelsen har kjennskap til eksisterende digitale fjernundervisningstilbud rettet mot asylsøkere eller andre beboere i mottak.

Det er UDI som, gjennom kravspesifikasjoner, reglement og retningslinjer, stiller krav til innholdet i innkvarteringstilbudet i asylmottak og som er førende for hva som kan forventes av mottak i form av informasjonsformidling, infrastruktur og tilrettelegging. UDI stiller blant annet krav til at asylmottakene samarbeider med voksenopplæringen i vertskommunen. Asylmottakene skal også gjennomføre informasjonsarbeid (informasjonsprogram) for beboere i mottak. Beboere har også, under visse vilkår, rett til barnepass og til å få dekket reiseutgifter i forbindelse med deltakelse i opplæring etter integreringsloven. Kravspesifikasjonene pålegger også asylmottakene å sikre at alle

beboere har tilgang til gratis trådløst internett i alle boenheter⁸ og at alle beboere over 18 år har tilgang til PC/nettbrett⁹.

Det stilles med andre ord ikke krav til at mottak skal iverksette konkrete tilretteleggings-tiltak for at beboere kan delta i undervisning, utover de generelle krav som er nevnt over.

Det fremgår ikke av kravspesifikasjonen hva samarbeidet med voksenopplæringen skal inneholde eller hvordan det skal foregå. UDI stiller noe mer konkrete krav når det gjelder innholdet i informasjonsprogrammet. Målet med programmet er at «Informasjonsarbeidet skal bidra til at beboerne kan ivareta sin egen livssituasjon, kjenne rettigheter og pliktene sine, ta informerte valg, samt gjøre dem best mulig forberedt til bosetting eller retur».¹⁰ Informasjonsprogrammet er delt inn i moduler som er tilpasset fasen i asylsaksbehandlingen den enkelte beboer befinner seg i.¹¹ UDI har ikke utarbeidet informasjonsmaterieell til programmet, og opplæring i norsk og samfunnskunnskap fremgår heller ikke av temalisten som utgjør UDIS minstekrav til innhold i programmet. Hva beboerne faktisk får av informasjon kan derfor variere fra mottak til mottak.

UDI arbeider nå med å utarbeide veiledere til alle moduler i programmet og gjør dem fortløpende tilgjengelig for mottakene. Ved gjennomføring av informasjonsprogrammet bruker mottak ofte eksterne fagpersoner, for eksempel at helsepersonell gjennomfører modulen som omhandler helse.

Når det gjelder barnepass, har mottaket ansvar for å søke barnehageplass for barn som kommer inn under ordningen for barnehagetilskuddet.¹² I ordinære mottak skal også mottaket ha et avlastningstilbud for foreldre som har barn opp til 2 år når foreldre er opptatt med obligatoriske aktiviteter.¹³ Når det gjelder dekning av transportutgifter, følger det av regelverket for økonomiske ytelser for beboere i mottak at beboere over 16 år som deltar i opplæring etter integreringsloven eller eksamensrettet grunnskoleopplæring, har rett til å få dekket sine reiseutgifter for den rimeligste reisemåten, i den perioden undervisningen finner sted og når reiseavstanden er minst 6 km hver vei.¹⁴ Beboere med nedsatt funksjonsevne, kan etter konkret vurdering, få dekket reiseutgifter til utdanningssted uansett reiseavstand.

På spørsmål om beboerne får veiledning eller opplæring i digitale ferdigheter, svarer halvparten av respondentene at det ikke finnes slike tilbud for beboerne. 3 av 12 svarer at beboerne får dette gjennom voksenopplæringen og 2 svarer «vet ikke». En av respondentene svarer at mottaksansatte «veileder der det er behov for det».

Mottakslederne fikk spørsmål om på hvilke(n) måte(r) de tror bruk av digital fjernundervisning kan bidra til å gjøre opplæring i norsk og samfunnskunnskap mer fleksibel for målgruppen. Respondentene mener digital fjernundervisning kan være fordelaktig og bidra til mer fleksibilitet for beboere i mottak på flere måter. Blant det som nevnes er først og fremst at dette sikrer et tilbud til beboere som av ulike årsaker ikke har mulighet til å delta i undervisning på opplæringsstedet. Slike årsaker kan være lang reisevei, fravær av barnehageplass eller barnepass, eller manglende kapasitet på

⁸ UDI, [Generelle krav til drift av asylmottak](#), punkt 2.2 Boforhold og fellesarealer

⁹ UDI, [Krav til ordinære plasser](#), punkt 2.2 Utstyr

¹⁰ UDI, [Krav til ordinære plasser](#), punkt 4.1 Informasjonsarbeid

¹¹ UDI, [Informasjonsprogram for voksne](#).

¹² UDI 2011-025, [UDI 2011-025 Tilskudd til vertskommuner for asylmottak og omsorgssenter](#)

¹³ [Krav til ordinære plasser \(udi.no\)](#), punkt 4.6.3 Barnebase og barnehage.

¹⁴ UDI 2008-035 Retningslinjer om ytelser til beboere i asylmottak, [UDI 2008-035 \(udiregelverk.no\)](#)

voksenopplæringscenteret. Det blir også nevnt at digital fjernundervisning, særlig nettkurs, vil gi beboerne mulighet til å komme raskere i gang med opplæringen. Når det gjelder nettkurs, mener en respondent at slike tilbud potensielt kan gi flere opplæringstimer (enn beboerne har rett til), dersom man tar høyde for at beboerne kan repetere stoffet så mange ganger de vil.

Vi spurte også respondentene om hva de mener er relevante tiltak eller virkemidler for å gjøre opplæringstilbudene mer fleksible. En gjennomgående tilbakemelding er at den digitale infrastrukturen på mottakene må styrkes, det vil si både tilgang på utstyr (PC/nettbrett) og nettkapasiteten på mottakene, og at opplegget må være intuitivt og enkelt å ta i bruk.

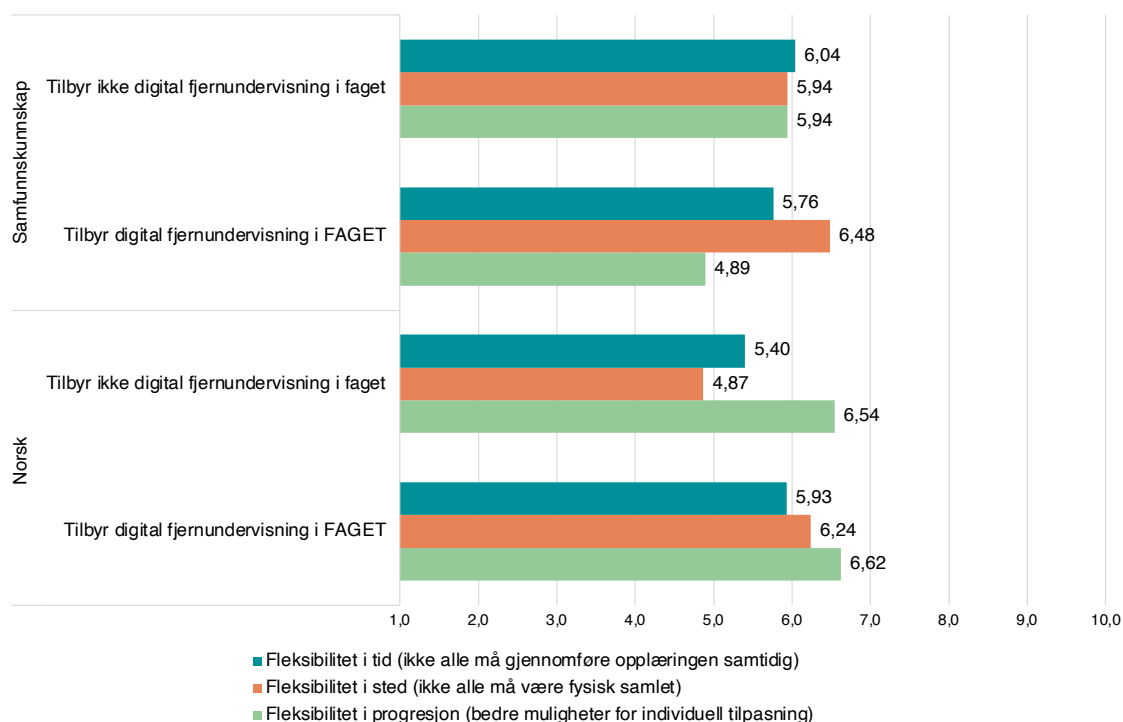
4 Kommunenes behov og erfaringer

I dette kapittelet ser vi nærmere på kommunenes erfaringer med digital fjernundervisning og hvilke behov de ser for digitale fjernundervisningstilbud. Vi ser her også kort på informantenes betraktninger om spesielle behov knyttet til den store ankomsten av ukrainske flyktninger, før vi etablerer suksesskriterier og barrierer.

4.1 Behov for økt fleksibilitet

Vi spurte alle respondentene i spørreundersøkelsen om hvordan de vurderer behovet for økt fleksibilitet i opplæringen i henholdsvis norsk og samfunnskunnskap. Respondentene ble presentert for tre ulike dimensjoner ved fleksibilitet og bedt om å vurdere behovet for fleksibilitet langs hver av dem på en skala fra 1 til 10, der 1 er lavest og 10 er høyest. Det er stor variasjon i svarene, der noen voksenopplæringssentre svarer at de ikke har behov for økt fleksibilitet i opplæringstilbudene, mens andre opplever et stort fleksibilitetsbehov. Når vi ser alle voksenopplæringssentrene (som har svart) under ett, er behovet «midt på treet». Det er likevel noen forskjeller i hvordan de ulike dimensjonene vektlegges, både innenfor samme fag og på tvers av fag. Figur 4-1 nedenfor viser gjennomsnittssvarene. I figuren har vi skilt mellom voksenopplærings-sentre som i dag tilbyr et digitalt fjernundervisningstilbud i det aktuelle faget og de som ikke gjør det.

Figur 4-1 *Hvordan vurderer dere behovet for økt fleksibilitet i opplæringstilbudet i [fag]? Svar på en skala fra 1-10 (N=134)*



Svarfordelingen viser at det i norskfaget er relativt større behov for fleksibilitet i progresjon, sammenlignet med de andre dimensjonene. I samfunnskunnskap derimot, er behovet større når det gjelder fleksibilitet i tid og sted. Denne forskjellen kan med stor sannsynlighet tenkes å komme av grunnleggende forskjeller mellom fagene. Behov for fleksibilitet i progresjon er i liten grad relevant for samfunnskunnskap da innholdet ikke

er nivåinndelt eller differensiert. Alle som får opplæring i samfunnskunnskap, skal gjennomføre det samme antallet timer med opplæring med det samme faglige innholdet.

Vi ser også at det er forskjell i hvordan voksenopplæringssettene med og uten et digitalt fjernundervisningstilbud svarer om behov for økt fleksibilitet i henholdsvis norsk og samfunnskunnskap. I norsk ser det ut til at voksenopplæringssettene som allerede tilbyr et digitalt fjernundervisningstilbud i faget, opplever et større behov for økt fleksibilitet, enn voksenopplæringssettene uten et slikt tilbud. Dette mønsteret ser vi for alle tre dimensjonene av fleksibilitet, men det er tydeligst for fleksibilitet med hensyn til sted. I samfunnskunnskap er tendensen omvendt, med ett unntak. Voksenopplæringssettene som tilbyr et digitalt fjernundervisningstilbud i dag, opplever i mindre grad behov for økt fleksibilitet enn voksenopplæringssettene uten slike tilbud. Unntaket er vurderingen av behov for økt fleksibilitet med hensyn til sted, hvor voksenopplæringssettene med tilbud ser ut til å ha et noe større behov enn voksenopplæringssettene uten fjernundervisningstilbud. Denne forskjellen kan tyde på at eksisterende digitale fjernundervisningstilbud i større grad imøtekommer kommunenes, voksenopplæringssettene og deltakernes behov, sammenlignet med eksisterende tilbud i norskfaget.

At behov for økt fleksibilitet med hensyn til progresjon vurderes som særlig viktig i norsk, kan tyde på at dagens tilbud i begrenset grad klarer å dekke dette behovet, og at det er denne dimensjonen (progresjon) ved fleksibilitet som oppleves mest utfordrende å finne gode løsninger for. Dette kan for eksempel sees i sammenheng med at eksisterende tilbud ofte er rettet mot spesifikke deltakergrupper.

4.1.1 Behov for digital fjernundervisning i voksenopplæringen

Spørreundersøkelsen har vurdert behovet for *økt fleksibilitet*, men ikke behovet for digital fjernundervisning direkte. Dette spørsmålet ble imidlertid berørt i casestudiene og i de innledende intervjuene.

Mange av de vi har snakket med peker på et udekket behov i samfunnskunnskap. Dette handler utelukkende om det voksenopplæringene opplever som store svingninger i antall deltakere, og til dels skiftende deltakersammensetning med hensyn til språk. Som tidligere nevnt, skal opplæring i samfunnskunnskap gjennomføres på et språk deltakerne forstår, og det skal skje innen ett år etter at plikten og retten inntrådte. I større kommuner er erfaringen at det som regel er god tilgang på tolker og tospråklige lærere i de mest «kjente» språkene slik som arabisk, somali, persisk og tyrkisk. Når det gjelder de små språkgruppene er manglende tilgang på lærerressurser en like stor utfordring i små som i store kommuner. Digital fjernundervisning ville dermed bidratt til å sikre at *flere* fikk tilbud om opplæring i sitt språk, og at kommunene klarte å overholde ettårsfristen.

Hvilke digitale løsninger de ulike informantene ser for seg i samfunnskunnskap varierer noe. Noen mener det vil være tilstrekkelig med strømming av opplæringen hvor deltakerne er med på for eksempel Teams fra ulike steder i landet. Andre ønsker seg mer profesjonaliserte nettkurs, helst i alle språk, med forhåndsinnspilte forelesninger, øvingsoppgaver og, dersom det er mulig, (individuell) oppfølging fra en lærer. En slik løsning kan enten gjennomføres som et selvstudium der deltaker sitter hjemme foran sin egen skjerm, eller ved at deltakere samles og gjennomfører opplæringen kollektivt ved den lokale voksenopplæringen. Sistnevnte gir for eksempel mulighet for IT-støtte og veiledning.

Responsen er noe mer nyansert når det gjelder økt bruk av digital fjernundervisning i norskopplæringen. Det finnes som nevnt en rekke fjernundervisningstilbud også i norsk, men flertallet av disse er rettet mot bestemte deltakergrupper og utgjør dermed en relativt liten andel av det samlede opplæringstilbudet. Blant voksenopplæringssettene i

casestudien er det for eksempel et senter med over 1000 elever, men hvor det digitale fjernundervisningstilbudet i norsk kun har mellom 20-40 elever. Det er delte oppfatninger blant våre informanter om hvorvidt tilbudene bør og kan oppskaleres. Dette handler om aktørenes (lærere og deltakere) preferanser, samt deres kompetanse og forutsetninger for å gjennomføre eller delta i et digitalt fjernundervisningstilbud. Ikke minst handler det også om lærernes faglige vurderinger om hva som skaper et godt læringsmiljø for deltakerne. Svarene varierer i noen grad ut ifra type tilbud informantene har erfaring med.

Flertallet av informantene opplever at både lærere og deltakere foretrekker opplæring ved fysisk oppmøte. Mange trekker også frem gode læringsstrategier og digital kompetanse som viktige forutsetninger for å benytte et digitalt fjernundervisningstilbud. Sistnevnte gjelder særlig heldigitale tilbud (ikke hybrid) og nettkurs som krever mye selvstendig arbeid. Dette kriteriet er noe mindre viktig når det gjelder løsninger som kombinerer digital undervisning med noe stedlig kontakt og oppfølging. Flere påpeker at lærernes (teknologiske) kompetanse spiller en viktig rolle. Enkelte peker også på begrensninger i form av mangel på «villige» lærere og digital infrastruktur.

Selv om flere har et ønske om å oppskalere eksisterende tilbudet, er det likevel ikke gjennomførbart slik løsningene er utformet i dag. Informantene våre, særlig lærerne, understreker at språklæring krever mer aktivitet og interaksjon enn for eksempel opplæring i samfunnskunnskap. De mener at dette stiller strengere krav til det pedagogiske opplegget i et digitalt fjernundervisningstilbud i norsk. Dette handler om alt fra lærernes kompetanse og vilje til å drive med fjernundervisning, hvordan skolen fasiliteter slike tilbud, herunder digital infrastruktur og IKT-støtte, til forhold som gruppestørrelse, valg av plattformer og læremidler. En generell tilbakemelding fra både rektorer og lærere er at det ikke er effektivt å overføre et konvensjonelt tilbud *direkte* til det digitale («sette strøm på papir»), noe mange opplever er det de gjør i dag.

Vi spurte også respondentene om det er andre grupper som kunne hatt nytte av et digitalt fjernundervisningstilbud i norsk og/eller samfunnskunnskap, men som ikke får et tilbud i dag. Respondentene svarer ut ifra tjenestetilbudet ved sin egen voksenopplæring, og svarene kan derfor ikke anses som en påstand om tjenestetilbudet for alle voksenopplæringsentre sett under ett.

Over halvparten av de som har svart mener det mangler digitale fjernundervisningstilbud til deltakere som må kombinere opplæringen med arbeid eller omsorgsoppgaver. Her nevnes spesielt arbeidsinnvandrere og andre deltakere med plikt (men ikke rett) til opplæringen. Dette er en gruppe som ofte ikke kan delta i opplæring på dagtid. Mange voksenopplæringer tilpasser seg dette ved å legge opplæringen til kveldstid, men erkjenner at dette ikke er gjennomførbart for deltakere som har barn og omsorgsoppgaver i hjemmet. Et digitalt fjernundervisningstilbud der deltakerne i større grad kan velge selv når de jobber med faget ville derfor gitt den nødvendige fleksibiliteten for deltakerne.

[Det] ville vært interessant å tilby digitale kurs for deltakere med rask progresjon og de som skal kombinere norskopplæring med praksis/jobb eller som må være hjemme på grunn av barn. [respondent i survey]

Respondentene skiller i veldig liten grad mellom fagene i svarene sine, men enkelte nevner at det mangler fjernundervisningstilbud i samfunnskunnskap. Det blir påpekt at dette er særlig relevant for små kommuner, eller for språkgrupper med få deltakere og begrenset tilgang på lærerressurser.

Resten av respondentene har enten svart «vet ikke» eller at de ikke ser noe udekket behov blant nåværende deltakergruppe.

4.1.2 Behov og erfaringer i asylmottak

Beboere i asylmottak er på mange måter en vanskeligere gruppe å treffe med digital fjernundervisning. Det er også få av våre informanter som ser noe omfattende potensial for digital fjernundervisning for mottaksbeboere. Dette handler om flere forhold. I likhet med målgruppen for øvrig, har også beboere i mottak ulike forutsetninger for å kunne benytte et digitalt fjernundervisningstilbud. I tillegg til variasjon i tidligere skolegang og digital kompetanse, står beboere, på grunn av sin bo- og livssituasjon, overfor ulike barrierer for deltakelse i digital fjernundervisning.

Mange asylmottak har en usentral beliggenhet, og lange reiseavstander og dårlige transportmuligheter vil derfor være en barriere for deltakelse i det ordinære fysiske tilbudet. Det er derfor flere av våre informanter som argumenterer for at digital fjernundervisning er «bedre enn ingenting». Digital fjernundervisning anses altså ikke for å være et ideelt tilbud for denne gruppen. Det har sammenheng med flere årsaker. For det første er det flere som peker på at mottakene ikke har egnede lokaler som beboerne kan benytte for å delta i slik opplæring. Samtidig trekker mange også frem at hverken mottakene eller beboerne har den digitale infrastrukturen som egner seg for digital fjernundervisning. Selv om flertallet av beboere har tilgang på smarttelefon og internett på mottakene, er ikke dette noe ideelt verktøy, spesielt med tanke på lesing og skrivning.

Livet på asylmottak preges ofte av passivitet og isolasjon. Derfor peker mange av informantene på at det er spesielt viktig for denne målgruppen å ha en aktivitet hvor de kan komme seg ut av mottaket og møte andre. Opplæring ved fysisk oppmøte på voksenopplæringen vil for mange være en av få arenaer for sosial interaksjon utenfor mottaket. Dette hensynet mener informantene bør veie tungt i en vurdering av iverksetting av digital fjernundervisning for beboere i mottak.

4.2 Erfaringer med digital fjernundervisning

Etter å ha sett på behovet for digital fjernundervisning ser vi i det følgende på hvilke erfaringer informantene har med bruk av slike tilbud.

4.2.1 Fleksibilitet og læringsutbytte

I spørreundersøkelsen spurte vi om hvordan, eller på hvilke måter, digital fjernundervisning bidrar til mer fleksibilitet både i opplæring i norsk og i samfunnskunnskap. Spørsmålet ble rettet til både voksenopplæringsentre som har erfaring med å tilby et slikt tilbud og de som ikke har det. Nesten alle respondentene som har besvart spørsmålet trekker frem de ulike dimensjonene ved fleksibilitet i svarene sine, der fleksibilitet i tid og sted er særlig omtalt. Samlet sett ser det likevel ut til at respondentene i større grad er opptatt av de ulike dimensjonene ved fleksibilitet når det gjelder norskopplæringen, enn når det gjelder opplæring samfunnskunnskap.

Om lag halvparten av de som har svart peker på muligheten for å gi et opplæringstilbud også til de deltakerne som av ulike årsaker ikke kan delta i det (ordinære) fysiske undervisningstilbudet. Dette kan skyldes omsorgsansvar, store reiseavstander, arbeid, deltakelse i annet utdanningsløp, helseutfordringer, traumer, eller andre forhold. Dette bekrefter inntrykket fra intervjuene. Det er ingen tvil blant våre informanter om at digital fjernundervisning er forbundet med en rekke mulige fordeler. En av de mest omtalte fordelene er nettopp denne muligheten til å gi opplæring også til de som ikke kan følge «det ordinære» tilbudet.

Når det gjelder norskfaget, peker mange på at spesielt deltakere med høy kompetanse kan få godt utbytte av digital fjernundervisning, og at dette potensielt kan gi bedre

individuell nivåtilpasning og mulighet for individuell progresjon. Også informantene vi har intervjuet peker på gevinstpotensialet for denne gruppen. Noen få respondenter mener imidlertid at de potensielle gevinstene knyttet til individuell nivåtilpasning og progresjon i stor grad er styrt av hvilke muligheter som ligger i den løsningen og plattformen som anskaffes og benyttes.

Når det gjelder samfunnskunnskap er det først og fremst fleksibilitetsgevinster knyttet til å samle deltakere med samme språkbakgrunn som bor ulike steder i landet. Det handler om å sikre tilgang til lærerressurser som kan gjennomføre kurset på et språk deltakerne forstår, uavhengig av lokal ressursituasjon og geografiske avstander. Dette bidrar også til at kommunene kan oppfylle lovkravet om at opplæringen skal gjennomføres innen ett år etter at plikten og retten inntrådte. Gevinstpotensialet her er størst for mindre kommuner. Sitatet nedenfor illustrerer dette poenget.

For et lite voksenopplæringscenter med mange ulike språkgrupper og et begrenset antall deltakere er det utfordrende å legge til rette for de ulike individuelle behovene og oppleggende. Å bestille onlinekurs fra større leverandører som har løpende inntak eller starte undervisningen etter behov, gjør at samfunnskunnskap kan flettes inn i program/opplæringstilbud der det passer.
[respondent i survey]

Muligheten til å «frikoble» opplæringstilbudet fra lokal ressursituasjon innebærer også at kommunene/voksenopplæringscentrene kan redusere ventetiden og tilby hyppigere inntak.

Det er imidlertid også en del skepsis og motstand mot økt bruk av digital fjernundervisning. Sitatene nedenfor illustrer en ganske gjennomgående tilbakemelding på dette spørsmålet, både fra respondentene i spørreundersøkelsen og i intervjuer blant lærere.

Majoriteten av deltakerne ønsker klasseromsundervisning, og er mest fornøyd med det, men det fungerer godt i perioder hvor deltakerne opplever behov for fleksibilitet. [respondent i survey]

Det kan være et supplement til fysisk oppmøte for de som av ulike årsaker ikke kan møte på opplæringsstedet, men kan aldri erstatte det nettverket og sosiale settingen som fysisk oppmøte blir. [respondent i survey]

Svært mange vektlegger betydningen for deltakerne av å samles fysisk, og viser til at den sosiale interaksjonen, både i og utenfor klasserommet, kan ha noen positive konsekvenser som ikke er mulig å oppnå i et digitalt fjernundervisningstilbud. Mange peker på at det å møte andre i samme situasjon har en positiv verdig i seg selv. Det er for eksempel flere som nevner pausene som en viktig arena for sosialisering, nettverksbygging og informasjonsdeling. Pausepratene kan være en god anledning til å øve på ord og uttrykk man har lært, repetere stoffet og utveksle tips eller annen nyttig informasjon. Til sammenligning, er erfaringen at de blir møtt med svarte skjermer når det er pause i et digitalt fjernundervisningstilbud. Noen frykter at bruk av digital fjernundervisning kan føre til mer isolasjon og ensomhet og fremhever beboere i asylmottak som en særlig sårbar gruppe.

4.2.2 Samarbeid om løsninger

Vi har spurt enkelte av respondentene i spørreundersøkelsen om hvordan de vurderer mulighetene for å samarbeide med andre kommuner eller andre leverandører om å etablere eller utvikle et digitalt fjernundervisningstilbud. Dette spørsmålet ble rettet mot

en mindre gruppe respondenter som har svart at de ikke tilbyr digitalt fjernundervisning i dag, men at de ser et behov for det.¹⁵

Flertallet av de som har svart på dette spørsmålet er positive til et slikt samarbeid og anser det også som realiserbart. Enkelte påpeker at de allerede har samarbeid med andre voksenopplæringsssentre om «fysiske» tilbud. Mindre kommuner anser det imidlertid som mer realistisk å kjøpe tjenesten fra andre, enn å inngå samarbeid for å etablere et eget tilbud. Bakgrunnen for dette er både lavt elevtilfang og knapphet på lærerressurser. Dette gjelder spesielt for samfunnskunnskap.

[Det] burde la seg gjøre. For eksempel kombinasjon av digitale og fysiske klasserom på tvers av læringssteder. [respondent i survey]

Når det gjelder samfunnskunnskap er det enkelte som ser for seg samarbeid bestående av utveksling av tjenester. Det vil si at aktørene kjøper samfunnskunnskapskurs av hverandre i de språkene de mangler tilbud på. De peker videre på at det i et slikt samarbeid vil være viktig å etablere felles retningslinjer for kursgjennomføring og opplæring av kursholdere, for å sikre likt tilbud og kvalitet uavhengig av språk og hvem som tilbyr opplæringen.

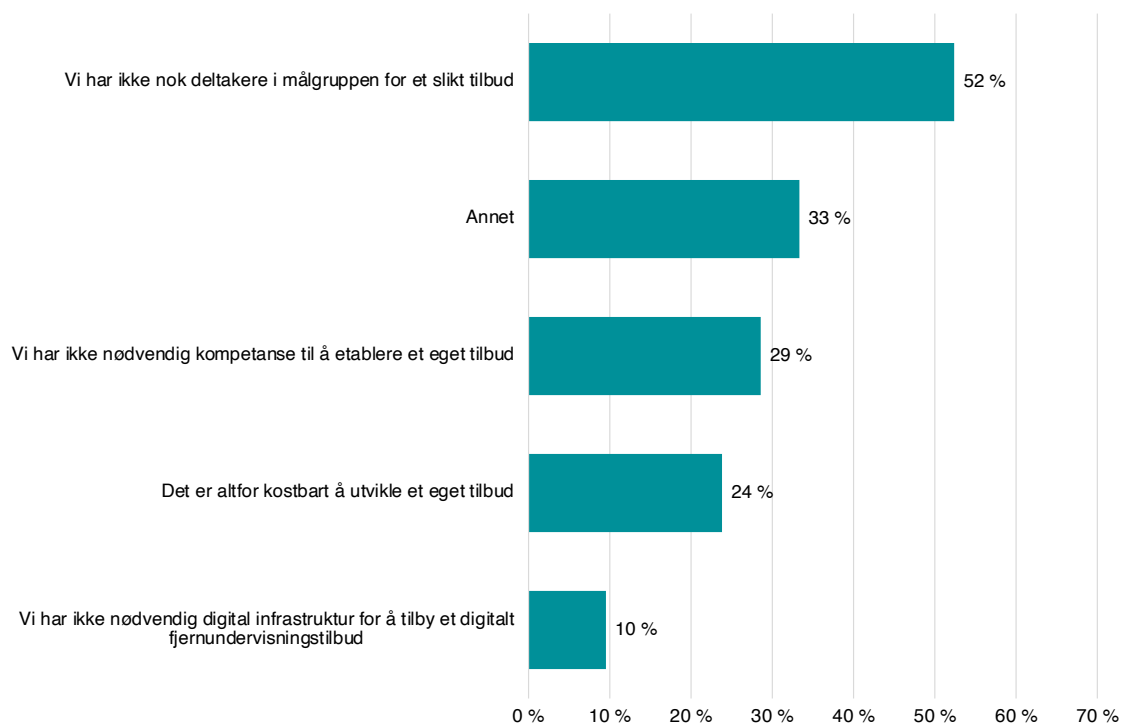
4.2.3 Hva trenger kommunene for å tilby digital fjernundervisning?

Voksenopplæringsssentre som i spørreundersøkelsen svarte at de kjøper plass på et digitalt fjernundervisningstilbud i regi av en annen kommune eller privat leverandør, fikk spørsmål om årsaken til at voksenopplæringen ikke tilbyr dette selv. Respondentene ble presentert med noen forhåndsdefinerte svaralternativer og oppfordret til å krysse av på de 2-3 viktigste årsakene. De hadde også mulighet til å svare i fritekst under «annet»-kategorien. Svarfordelingen vises i Figur 4-2 nedenfor. Legg merke til at antall respondenter er lavt.

¹⁵ Svaralternativet «Har ikke tilbud om digital fjernundervisning, men hadde hatt behov for det» ble kun inkludert i «hoved»-spørreskjemaet. Antall respondenter som har besvart dette spørsmålet er 23.

Figur 4-2

Du har svart at dere kjøper tjenesten fra en annen VO eller privat tilbyder. Hva er årsaken til dette? Hvorfor tilbyr dere ikke dette selv? (n=21)



Figuren viser at den viktigste årsaken til at de aktuelle voksenopplæringssettene ikke tilbyr digital fjernundervisning i egen regi er et lavt antall deltakere som kan benytte digital fjernundervisning. En tredjedel av respondentene har svart «annet». Disse peker på manglende tilgang på lærerressurser som en viktig årsak. Dette handler om tilgang på lærere som er interessert og motivert for å drive med digital fjernundervisning, samt en generell mangel på tospråklige lærere til samfunnskunnskap. Den tredje viktigste årsaken er manglende kompetanse for å etablere et slikt tilbud. Respondentene hadde ikke anledning til å spesifisere hva slags kompetanse de mener er nødvendig for å etablere et slikt tilbud. Inntrykket fra intervjuene er at både lærernes IKT-kompetanse og kompetanse på hvordan digitale verktøy bør brukes inn i læringsprosesser vektlegges høyt. Økonomi og digital infrastruktur ser ut til å være de minst viktige årsakene til at voksenopplæringene ikke tilbyr digital fjernundervisning selv.

Relevante tiltak og virkemidler

Vi har også spurt alle respondentene i spørreundersøkelsen om hvilke tiltak eller virkemidler de mener kan være relevante for at kommunen/voksenopplæringssettene kan gjøre opplæring i norsk og samfunnskunnskap mer fleksibel. I spørreskjemaet skilte vi mellom fagene, men respondentene svarer mer eller mindre det samme for begge fag.

Svært mange peker på bedre økonomi og tilgang på ressurser som en viktig forutsetning for at de skal kunne sette i gang med for eksempel forsøk på et digitalt fjernundervisningstilbud. Dette omtales nærmere i kapittel 4.4.3.

Det er også relativt mange av respondentene som peker på behov for bedre digital infrastruktur, både på skolen og blant elevene. Flere respondenter påpeker også behovet for kompetanseheving i digitale ferdigheter, både blant lærere og deltakere. For lærerne sin del handler det både om å «trykke» lærerne teknologisk, men også styrke

kompetansen om bruk av digitale verktøy på en pedagogisk måte. Enkelte av lærerne vi har intervjuet har tatt etterutdanning i nettpedagogikk eller profesjonsfaglig digital kompetanse (PFDK) og opplever at det har vært til stor nytte, både i egen undervisning og for å yte støtte til kollegaer.

Enkelte av respondentene mener det er behov for en holdningsendring blant lærere, programrådgivere og deltakere knyttet til bruk av nettbasert undervisning. De viser til at det er en utbredt oppfatning blant både lærere og deltakere at «man lærer best i klasserommet». Flere av de vi har intervjuet deler synspunktet om behovet for en holdningsendring, og mener slike standpunkt bidrar til å bremse voksenopplæringens forsøk på å finne fleksible løsninger basert på bruk av nettbasert undervisning.

Noen av respondentene foreslår konkrete løsninger som de mener vil bidra til økt fleksibilitet. Det mest omtalte i denne sammenheng er hybridløsninger med kombinasjon av både digital fjernundervisning og fysiske samlinger. Andre ønsker en sentralisert utvikling og kvalitetssikring av plattformer eller digitale ressurser som kan tas i bruk i voksenopplæringen. Disse ser for seg at HK-dir, enten alene eller i samarbeid med voksenopplæringsentre, tar ansvar for å utvikle slike tilbud.

4.3 Spesielle behov og erfaringer knyttet til Ukraina-krisen

Ukrainske flyktninger har etter integreringsloven rett til å delta i introduksjonsprogrammet og norskopplæring, men ikke plikt. Når det gjelder opplæring i samfunnskunnskap har de hverken rett eller plikt til å gjennomføre dette. I spørreundersøkelsen spurte vi respondentene om i hvilken grad de mener digital fjernundervisning egner seg for ukrainske flyktninger som deltar i norskopplæring.

Over halvparten av respondentene vurderer at digital fjernundervisning *kan* egne seg i norskopplæring for hele eller deler av denne gruppen. Denne vurderingen baseres i hovedsak på erfaringer eller antakelser om ukrainernes forutsetninger for å *delta* i digital undervisning. Mange oppfatter at ukrainere flest har høyere utdanning og høy eller tilfredsstillende digital kompetanse, og at de dermed har de rette forutsetningene for å delta i et slikt tilbud. En respondent viser til at mange ukrainere allerede benytter nettbaserte kurstilbud og utdanningsopplegg fra ukrainske læresteder. Andre mener derimot at det er stor variasjon i gruppen når det gjelder digital kompetanse og forutsetninger for deltakelse i digital undervisning, og at dette henger sammen med alder, livssituasjon og kjennskap til det latinske alfabetet.

Selv om flertallet mener at digital fjernundervisning kan egne seg for ukrainere, er det få som har tro på heldigitale løsninger. Digital fjernundervisning som et supplement til eller i kombinasjon med fysiske samlinger, er det som blir trukket frem som den mest hensiktsmessige løsningen.

Fjernundervisning kan fungere godt for mange ukrainske deltakere. Det finnes få tilbud som dekker behovet. Vi bruker Lingu som en deløsning, og har tro på at dette kan benyttes ytterligere, men det bør være i kombinasjon med noe fysisk oppmøte. [respondent i survey]

Noen ser på kombinasjonsløsninger som en mulighet til å kunne tilby flere undervisningstimer totalt. Andre påpeker at (ny)begynneropplæringen må skje i klasserom, men at digital fjernundervisning kan benyttes lenger ut i opplæringsløpet. Det er også en del, som til tross for at de mener at ukrainere har gode forutsetninger for å delta i slike tilbud, likevel vurderer at digital fjernundervisning ikke er en hensiktsmessig løsning. Slik sitatene nedenfor illustrerer, vises det blant annet til tidligere erfaringer med

slike tilbud, hva deltakerne selv uttrykker om ønsket læringsform og respondentenes egne faglige vurderinger om læringsstrategier og -miljø. Noen tekker frem det sosiale aspektet ved opplæring, herunder deltakernes behov for å møtes og være en del av et felleskap, mens andre mener opplæringen skjer best fysisk, og da særlig «uttaletrening» og kommunikasjon.

Vi har kjøpt kurs av NoTe med ukrainsk/russiskspråklig lærer til de ukrainerne som etter hvert hadde kommet ut i arbeid. Vi prøvde med kombikurs i høst, men fikk for få deltakere og opplevde at de ikke forstod nettressursen eller klarte å jobbe digitalt. [respondent i survey]

Jeg kjenner til et par tilbud for ukrainere, men elevene mine som har fått dette tilbudet ønsker det ikke, de vil følge undervisning i klasse. [respondent i survey]

Det er ikke godt egnet, fordi man ikke får trening i kommunikasjon, som er den viktigste ferdigheten når man skal integreres i et samfunn. [respondent i survey]

Det er også mange som svarer at de er usikre på spørsmålet om «egnethet», dels fordi de ikke har erfaring med digital undervisning for denne gruppen eller ikke kjenner til relevante tilbud, og dels fordi de opplever at det er store variasjoner innad i gruppen med hensyn til alder, utdanningsbakgrunn, digital kompetanse og andre faktorer som kan ha betydning for deres forutsetninger for å delta i digital undervisning. Flere uttrykker likevel at de ser fordelene dette kan ha for noen i form av økt fleksibilitet.

Jeg er usikker, de har et sosialt utbytte av å gå på norskundervisning som vil forsvinne hvis de skal studere alene. For noen så kan det være et godt tilbud ved siden av jobb eller praksis. [respondent i survey]

Det er få respondenter som oppgir at de har erfaring med digital fjernundervisning for ukrainere. Og de som har hatt slike tilbud har ulike erfaringer med det, der noen synes det har fungert bra, mens andre ikke. Sitatene nedenfor viser denne variasjonen.

Vi har hatt tilbud med kombinasjon av klasserom og digital fjernundervisning fra dag 1 med ukrainske flyktninger. Erfaringen er todelt: noen jobber veldig mye og har stor nytte av den fleksibiliteten som tilbys. Andre har ikke benyttet seg av muligheten eller tatt ansvar for egen læring. [respondent i survey]

Våre erfaringer er at de nyttiggjør seg et slikt tilbud svært dårlig. [respondent i survey]

4.4 Suksesskriterier og barrierer

I det følgende presenterer vi de sentrale suksesskriteriene vi har identifisert og barrierer knyttet til kunnskap og kostnader ved digitale fjernundervisningstilbud.

4.4.1 Suksesskriterier

På bakgrunn av de overordnede resultatene har vi identifisert følgende tre sentrale suksesskriterier. En sentral suksessfaktor for digital fjernundervisning er erkjennelsen av at det ikke nytter å «sette strøm på» tradisjonell opplæring. Digital fjernundervisning i forskjellige former gir en lang rekke nye muligheter, og for å nyttiggjøre seg disse fordelene er det avgjørende å forstå og tilpasse opplæringen til mediene som brukes. Dette krever kompetanse på digitalt læringsdesign og pedagogikk, og det fremstår som viktig å arbeide systematisk med å heve, fremme og dele slik kompetanse og erfaringene fra vellykkede initiativer i tiden fremover.

Videre ser vi at det er stor variasjon knyttet til graden av institusjonalisering og strategisk forankring av digital fjernundervisning i voksenopplæringene. Institusjonalisering handler i stor grad om at arbeidet med digital fjernundervisning beskrives og forankres i strategier, rutiner og ansvarsoppgaver, og at det dermed gjøres mindre tilfeldig og mindre personavhengig. Vi ser at de som har god forankring i større grad lykkes med å etablere solide og gjennomarbeidede tilbud som kan brukes av mange lærere og over tid. Uten en strategiske og helhetlig satsning kan tilbudene som utvikles fort bli svært personavhengige, og denne type prosjekter knyttes også i mindre grad til eksisterende forskning og standardiserte løsninger. Institusjonalisering er en viktig suksessfaktor som omfatter lederforankring og strategi og satsning på utviklingsarbeid med tilhørende ressurser, både økonomiske og personalmessige.

En tredje viktig suksessfaktor er gode støttefunksjoner og fokus på kompetanseheving og -utvikling. Dette er ofte knyttet til det foregående punktet om institusjonalisering. Støttefunksjoner handler primært om IT- og driftsstøtte, som både omfatter innkjøp og oppsett av løsningene som skal brukes, og støtte ved behov til lærerne som skal tilby digital fjernundervisning. Vi ser stor forskjell på kravet til digital kompetanse hos lærerne der de har god IT-støtte og der de ikke har det. Lærere ved voksenopplæringsentre med god støtte opplever terskelen for å gi digital fjernundervisning som lavere og flere er positive til å forsøke og opplever at det fungerer godt.

Kriteriene over er basert på intervjuer og analyse av det fullstendige datamaterialet. Det er imidlertid også interessant å se hva respondentene i spørreundersøkelsen sier om suksesskriterier, så vi gjengir i det følgende de sentrale funnene herfra. Vi spurte respondentene i spørreundersøkelsen om hva de mener er de viktigste suksesskriteriene og barrierene for å lykkes med et godt fjernundervisningstilbud i henholdsvis norsk og samfunnskunnskap. Vi oppsummerer de åpne svarene fra spørreundersøkelsen her. Barrierene omtales i punkt 4.4.2 nedenfor.

Opplæring i norsk

Det er en del variasjon i svarene, men (digital) kompetanse og digital infrastruktur trekkes gjennomgående frem som viktige suksesskriterier i svarene fra respondentene i spørreundersøkelsen. Digital infrastruktur handler om at både deltakerne og lærerne/opplæringsstedene har tilgang på nødvendig utstyr tilpasset den løsningen som brukes. Svarene er også noe delt når det gjelder digital kompetanse. Mens noen respondenter er mest opptatt av at deltakerne skal ha tilstrekkelige digitale ferdigheter, vektlegger andre også lærernes pedagogiske og teknologiske kompetanse. Tilgang på IT-støtte trekkes også frem som en viktig suksessfaktor.

Andre suksesskriterier som trekkes frem er oppfølging og kontakt med en lærer, enten ved faste møtepunkter eller at deltakerne har en lærerressurs tilgjengelig ved behov. Det påpekes også at plattformen/ressursen som benyttes må være egnet for denne type samhandling og kontakt. Plattformens «egnethet» handler også om kvalitet i innholdet og brukervennlighet. Et par respondenter mener det er viktig at plattformen utarbeides nasjonalt – for å sikre et kvalitativt godt tilbud til alle brukere uavhengig av geografiske avstander og lokal ressursituasjon.

Det er opp til flere respondenter som mener at kombinasjon med fysiske samlinger er en viktig suksessfaktor for å lykkes med digital fjernundervisning. Samtidig påpeker enkelte andre at det er viktig at det digitale og det «fysiske» tilbudet både må være og oppfattes som likestilt. Det betyr at tilbudene må være kvalitetsmessig like gode og at det digitale aspektet ikke skal anses som et (valgfridd) supplement. Sitatet nedenfor illustrerer dette:

Det viktigste er at deltaker forstår at digital opplæring er likestilt med fysisk tilstedeværelse på et klasserom og at de må ta ansvar for egen læring.

Andre ting som nevnes er at gruppestørrelsen (ved digital undervisning) bør være noe mindre enn i et ordinært klasserom, men samtidig stor nok til at det er mulig med inndeling i mindre grupper. Inndeling er relevant i forbindelse med gruppearbeid eller nivåtilpasset undervisning og oppfølging.

Enkelte av respondentene trekker frem økonomi som en viktig faktor, for eksempel i form av nok lærerressurser tilgjengelig for (individuell) oppfølging. Andre mener det er avgjørende med motiverte og engasjerte deltakere og lærere. Når det gjelder deltakere, legges det vekt på at de ikke skal ha noen hindringer for deltakelse i et slikt tilbud. Her nevnes for eksempel store omsorgsoppgaver, helseutfordringer, traumer eller angst. En av respondentene understreker at løsningen som benyttes også må legges til rette for aktiv deltakelse fra deltakerne. Vedkommende beskriver det slik:

Også er det viktig at det ikke blir forelesninger, men at deltakerne selv er aktive deltakere i timene slik at de får et eierskap til det som skjer. [respondent i survey]

Som nevnt, fremheves også lærernes engasjement og kompetanse som en viktig faktor for å lykkes med digital fjernundervisning. Det handler om at lærerne skal ha interesse for og beherske bruk av digitale verktøy, i tillegg til den faglige kompetansen.

Opplæring i samfunnskunnskap

Det som trekkes frem her samsvarer i stor grad med det respondentene har svart om suksesskriterier for digital opplæring i norsk. En viktig forskjell er likevel, på grunn av forskjellen i fagene, at det er omtrent ingen som nevner individuell tilpasning eller nivåinndeling i samfunnskunnskap. Også for samfunnskunnskap mener flertallet at det er viktig med gode digitale ferdigheter, både hos deltakere og lærere, og at den digitale plattformen som benyttes egner seg for dialog og refleksjon i felleskap. Tilgjengelige lærerressurser eller oppfølging fra en lærer blir fremhevet som en viktig suksessfaktor også her.

At det er illustrerende, forklarende og gir mulighet for dialog og refleksjon sammen med andre. [respondent i survey]

Noen fremhever at det ville vært en stor fordel om det ble utviklet et undervisningsopplegg oversatt til et stort antall språk slik at alle med rett og/eller plikt til opplæring i samfunnskunnskap kan få tilbud om opplæring på et språk de forstår, innen den lovfastsatte tidsfristen. En respondent påpeker det er viktig med flere lydfiler i tillegg til skriftlig materiale, og viser til at en del deltakere ikke har lese- og skriveferdigheter på eget morsmål.

4.4.2 Barrierer

Det informantene våre trekker frem som barrierer for digital fjernundervisning er i stor grad knyttet til voksenopplæringens rammebetingelser og ressursbeskrankninger. Flere nevner at det er vanskelig å avsette nok ressurser til å jobbe med slike innovative tiltak. Ressurssituasjonen bremser også eventuell videreutvikling og oppskalering av eksisterende tilbud. Her blir det også påpekt at det er i perioder med lave ankomster at voksenopplæringen har tid og kapasitet til utviklingsprosjekter, men VO-ledelsen opplever at det i stedet er en forventning om å skalere ned.

Økonomi- og ressursituasjonen knyttes også til faktisk ressursbruk og effektiviseringsmuligheter. Det er få av våre informanter som mener at digital fjernundervisning vil gjøre opplæringstilbudene mye mer kostnadseffektive, i alle fall ikke på kort sikt. Dette kan være en terskel for voksenopplæringssettene for å sette i gang og utvikle slike tilbud.

Rektorene vi har intervjuet opplever også liten interesse og engasjement for digital fjernundervisning blant de ansatte, og at slike prosjekter ofte er avhengig av noen få ildsjeler. Informantene mener dette kan relateres til to ting: 1) en utbredt oppfatning blant mange lærere om at fysisk opplæring er det beste for deltakernes læring og 2) mange lærere har selv ikke tilstrekkelig digital kompetanse eller kunnskap om bruk av teknologi i lærings- og undervisningssammenheng. Flertallet av lærerne vi har intervjuet understreker at det er viktig at digital fjernundervisning ikke blir en «tvangstrøye». Disse fremhever engasjement og interesse som viktige forutsetninger for å utvikle og levere gode tilbud, og mener dette bør vektlegges i rekruttering fremover.

Interesse for digital fjernundervisning er ikke bare knyttet opp mot lærernes holdninger. Flertallet av lærerne vi har intervjuet forteller at de ofte opplever at deltakere også har en forventning om at undervisningen skal foregå fysisk. Her vises det for eksempel til nyankomne flyktninger og innvandrere som kommer fra land hvor bruk av digitale verktøy er svært lite utbredt, og at mange derfor forbinder skole med fysiske klasserom og fysiske lærebøker og læremidler. Lærerne opplever derfor at det kan være vanskelig å overbevise deltakerne om at det digitale tilbudet er et fullverdig undervisningsopplegg.

I rammebetingelsene som utgjør barrierer for bruk av digital fjernundervisning inngår også skolebygningene. Flere av våre informanter uttrykker at skolebygningene i liten grad egner seg for digital fjernundervisning. Dette handler både om generell romkapasitet, men også egenskaper ved rommene slik som lydisolering og lysforhold.

En annen rammebetingelse som oppleves som en potensiell barriere er kravet/forventningen om timeregistrering i norskopplæring. Tidligere, det vil si før integreringsloven inntreder i 2021, var rett og plikt i norsk knyttet til et visst antall undervisningstimer som skulle gjennomføres innenfor et gitt tidsrom. Opplæringsstedene måtte derfor holde oversikt over antall timer med norskundervisning hver deltaker hadde gjennomført. I den nye loven er antall timer erstattet med et sluttmaal for norskundervisningen, som betyr at kravet om timeregistrering i prinsippet har falt bort. Likevel mener noen av rektorene vi har intervjuet at det i praksis fremdeles er et krav om innrapportering av timer, men til statistiske formål. Enkelte opplever at dette innskrenker valgmulighetene knyttet til hvilke digitale ressurser og plattformer de kan benytte i digital fjernundervisning. Et eksempel er en av voksenopplæringene vi har vært i kontakt som ønsker å bytte ut dagens nettressurs med noe nytt og oppdatert, men opplever at de må forkaste mange gode alternativer kun fordi ressursene mangler system for timeregistrering. Informanten beskriver det slik:

Tidligere så måtte man ha program der man telte timer, [det er] ikke like viktig nå. Fokuset [er] på mål, men myndighetene ber oss fortsatt rapportere timer fordi de vil ha statistikk på hvor lang tid deltakerne bruker. [Det er] fortsatt en utfordring på nettkurs, og det skaper begrensinger. Vi har f.eks. vurdert andre løsninger, «min vei» er ikke utviklet i går for å si det sånn, men den timetelling har vært viktig for oss, de andre alternativene har falt bort delvis fordi de har manglet den funksjonen [timetelling]. Fra et pedagogisk perspektiv er de andre løsningene bedre, men på grunn av timetelling må vi fortsette å bruke «min vei». [rektor VO]

Flere av informantene peker også på manglende digital infrastruktur som en viktig barriere for økt bruk av digital fjernundervisning. Dette gjelder både deltakerne, lærerne og opplæringstilbyderne. For å kunne levere et digitalt fjernundervisningstilbud må lærerne ha tilgang til nødvendig utstyr som videokonferanseløsninger, innspillingsutstyr ol. De ansatte viser også til at mange deltakere ikke har egen PC/nettbrett de kan benytte. Enkelte forteller at noen deltakere deltar via smarttelefon, men dette egner seg ikke når deltakerne skal jobbe med øvingsoppgaver eller tekstproduksjon.

4.4.3 Administrative og økonomiske konsekvenser

Forestillingen om digital fjernundervisning som kostnads- og eller ressursbesparende er ikke fremtredende blant respondentene i spørreundersøkelsen eller blant rektorer og lærere vi har intervjuet. De aller fleste mener at digital fjernundervisning gir en rekke fordeler, men at det allikevel vil være behov for direkte dialog og en personlig relasjon mellom deltakere og lærer for å oppnå et godt læringsutbytte. Dette gjør det lite aktuelt å se for seg massiv oppskalering av rene nettstudier, for eksempel. Ikke fordi det ikke er mulig, men fordi det ville ha betydelige negative konsekvenser for kvaliteten i opplæringen. Noen peker imidlertid på at det i unntakssituasjoner, for eksempel ved en rask og stor økning i antall deltakere, vil kunne være nyttig å basere seg på nett- og videobaserte opplegg som en nødløsning. Dette anses ikke som en optimal eller varig løsning, men som en mulighet for å bruke digital fjernundervisning for å møte store svingninger i deltakertall.

Samtidig er det flere som peker på at digital fjernundervisning vil kunne ha kostnadsgevinster for kommuner som for eksempel ellers måtte gjennomføre opplæring i samfunnskunnskap med svært få deltakere. For tilbyderne av samfunnskunnskap påpeker noen at det kan ligge god økonomi i å skalere opp og levere tilbud til andre, men at det krever innledende investeringer for å komme i en posisjon der dette blir mulig – såkalte «pukkelkostnader».

Vi har få deltakere nå som trenger samfunnskunnskapskurs nå. Men de vi har er på mange ulike språk noe som gjør det svært dyrt å gjennomføre. Vi syns det burde være nasjonalt digitalt kurs på mange språk. Det ville være kostadseffektivt. [respondent i survey]

Det vil være pukkelkostnader – det gjelder alt som er nytt. Men da må man se en gevinst. At man kan gi et bedre tilbud, og får økonomisk gevinst på sikt. Men det ligger ikke helt i dagen opplagt hvorfor en kommune skal investere i å få dette på plass. [representant for eiere av voksenopplæringene]

Andre peker også på at digital fjernundervisning er mer «ressursintensiv» enn fysisk undervisning, særlig i norskfaget. Dette handler om at flere mener at gruppestørrelsen i digital fjernundervisning bør være mindre enn i fysiske klasserom for å oppnå god læringseffekt. Digital fjernundervisning vil derfor kunne medføre at det kreves flere lærerressurser per elev enn i fysisk undervisning. Flere informanter har uttrykt lignende oppfatninger i intervjuene. I denne sammenheng er det også flere som uttrykker at de mener ordningen (opplæring i norsk og samfunnskunnskap) er underfinansiert. Her vises det blant annet til beregningsutvalgets analyser som sier at kommunene har en betydelig andel egenfinansiering.

Norsktilskuddet må økes slik at kommunene har råd til å tilby begge deler og kunne tilby utlån av PC, support, administrasjon og lisensutgifter. [respondent i survey]

Tilskudd fra staten dekker ikke reelle kostnadene. Det er jo et politisk spørsmål.. Men når det er såpass trange rammer blir det vanskelig ... Og når man da i tillegg får flere å ivareta. [representant for eiere av voksenopplæringene]

I tillegg har vi ovenfor pekt på behovet for støttefunksjoner ved bruk av mer digital fjernundervisning. Dette omfatter primært funksjoner for teknisk utvikling av det digitale undervisningstilbudet og teknisk støtte til lærere og eventuelt deltakere. Det er selvsagt mulig å se for seg en situasjon der lærerne ved voksenopplæringen antas å ha god digital kompetanse og selv utvikler og yter støtte til deltakerne. Dette er også tilfellet ved flere av voksenopplæringene vi har intervjuet representanter fra, men det er samtidig eksempelet på en tilnærming til digital fjernundervisning som blir sårbar og svært

personavhengig. Prosjektet viser at langt fra alle lærere har tilstrekkelig digital kompetanse til å kunne utvikle drifter og supportere digitale fjernundervisning selv, og vi anser det som svært lite sannsynlig at dette vil endres betydelig på kort til mellomlang sikt. De voksenopplæringene som har kommet lengst i å institusjonalisere digital fjernundervisning har ansatt egne personer med ansvar for å prøve ut og utvikle nye løsninger, samt å støtte lærerne når de tilbyr digital fjernundervisning. Dette krever naturlig nok ressurser, men både ledere og lærere anser dette som den klart beste modellen for å lykkes med systematisk digital fjernundervisning på sikt.

Noen informanter har også kommet inn på forhold knyttet til direkte kostnader forbundet med kjøp av lisenser, utstyr (kameraer, mikrofoner, datamaskiner og nettbrett) og eventuelt tilpasning av undervisningsrom. Vi har imidlertid ikke fått inntrykk av at slike direkte kostnader er en sentral barriere for utvikling eller gjennomføring av digitale fjernundervisningstilbud. Samtidig kan dette knyttes til diskusjonen om «pukkelkostnader» ved oppstart, og flere peker her på prosjektstøtte fra for eksempel HK-dir som viktig.

Vi har tidligere sett at noen har diskutert mulighetene for å utarbeide videoer og annet undervisningsmaterieell på forskjellige språk for gjennomføring av opplæring i samfunnskunnskap. Et fåtall informanter har her diskutert behovet for å selge et slikt opplegg også til andre voksenopplæringer og å kunne gjenbruke det for at dette skal være en lønnsom investering. Her ser vi også det tydeligste eksempelet på hvordan et opplæringstilbud i teorien vil kunne tilbys til svært mange deltakere, og hvor det også vil være stordriftsfordeler å hente for de som etablerer gode tilbud til andre voksenopplæringer. Jo flere som kjøper tilbudet – jo bedre vil investeringen være. Det er mulig å se for seg flere forskjellige løsninger til en slik tilnærming, der de som utvikler video- og læringsmaterialet kan velge å også tilby oppfølging og gjennomføring av kursene, eller der innkjøper kan velge å bruke videoer og et ferdig opplegg mens de selv organiserer noe av opplæringen ved hjelp av lokale eller andre lærere.

Et par informanter peker på at økt bruk av digital fjernundervisning vil kunne medføre behov for endringer i arbeidstidsavtalen for lærere i voksenopplæringen. Arbeidstidsavtalen for undervisningspersonell etablerer visse rammer for hvor mange arbeidstimer en lærer forventes å jobbe og hvordan arbeidstiden skal fordeles på forskjellige oppgaver, for eksempel mellom undervisningstid, for- og etterarbeid og annet elevrettet arbeid. Informantene mener for eksempel at det er behov for tydeligere regler/retningslinjer for hvilke typer elevrettede aktiviteter som skal regnes som en undervisningstime. Skal for eksempel oppfølging og veiledning av deltakere som deltar i digital fjernundervisning regnes som en undervisningstime eller ikke? Slike forhold vil påvirke fordelingen mellom undervisningstid og annen arbeidstid. Ved en av voksenopplæringene har ledelsen valgt en modell hvor veiledning og oppfølging av elever inngår som en del av lærernes undervisningstid. En konsekvens av dette, slik informanten legger det frem, er at voksenopplæringen «får mindre ut av de lærerressursene de har». Dette henger i stor grad sammen med at digital fjernundervisning kan være mer ressurskrevende, slik vi har beskrevet over.

I dette prosjektet har vi fokusert på deltakere og voksenopplæringer, og vi har dermed ikke vurdert de økonomiske og administrative konsekvensene på nasjonalt nivå. Som det fremgår av anbefalingene i kapittel 6, diskuterer vi for eksempel etablering av en nasjonal kursportal og at det vurderes å gi støtte til etablering av et eller flere nasjonale sentre. Dette vil naturlig nok medføre behov for ressurser til utvikling, administrasjon og finansiering, og dette må senere vurderes opp mot de forventede gevinstene forbundet med gjennomføringen av anbefalingene.

5 Deltakerperspektivet og digital kompetanse

Vi har kartlagt eksisterende tilbud og belyst kommunenes behov og erfaringer med digital fjernundervisning. Analysen av mulighetene i og begrensningen for digital fjernundervisning er imidlertid ikke komplett uten en grundigere vurdering av forhold knyttet til *deltakerne*. Hvilke kjennetegn ved deltakerne er relevante for å forstå når og hvordan digital fjernundervisning kan bli vellykket? Og, ikke minst: hva tenker og ønsker deltakerne selv? I dette kapitlet belyser vi disse spørsmålene på bakgrunn av intervjuer med representanter for direktorater, ledere og lærere i voksenopplæringen og deltakere, samt spørreundersøkelsen.

5.1 Hvem bør tilbys digital fjernundervisning?

Mulighetene som ligger i ny teknologi, er både mange og banebrytende. Det er imidlertid lite interessant å se hva ny læringsteknologi i teorien kan brukes til, dersom den ikke egner seg for målgruppen vi vurderer i dette prosjektet, konteksten opplæringen gis i eller de to fagene som vurderes. Vi fokuserer derfor på en behovsdrevet vurdering av teknologi, fremfor at vi vurderer hvilken teknologi som finnes og deretter forsøker å se hvordan opplæringen kan tilpasses teknologien. Vi ser først på målgruppen – eller rettere sagt variasjonen i målgruppen – og deretter på hva de tenker om ulike former for fleksibilitet i opplæring og digital undervisning.

I spørreundersøkelsen blant voksenopplæringssettene spurte vi om hvilke deltakergrupper de mener digital fjernundervisning egner seg best for og hvilke grupper det egner seg dårlig for. Spørsmålet skal belyse hvilke grupper voksenopplæringssettene vurderer har nødvendige forutsetninger for å delta i og nyttiggjøre seg et digitalt fjernundervisningstilbud, og hva disse forutsetningene eventuelt er.

Omtrent halvparten av respondentene svarer at digitale fjernundervisningstilbud egner seg best for deltakere med tidligere studieerfaring og gode digitale ferdigheter. Når det gjelder studieerfaring veksler det mellom de som mener det er tilstrekkelig med noe skolegang fra opprinnelseslandet og de som mener deltakerne bør ha høyere utdanning. Begge disse kategoriene knyttes opp til erfaring med selvstudium, læringsstrategier og forståelse for «skolesettingen». Gode læringsstrategier og evne til å jobbe selvstendig trekkes frem som viktige kriterier for at deltakeren skal lykkes med digital fjernundervisning. Flere trekker for eksempel frem deltakere på spor 2 og 3 som spesielt relevante. Denne sporinndelingen henger igjen fra tidligere læreplaner og er en form for nivåinndeling som tar utgangspunkt i deltakernes utdanningsbakgrunn. Spor 1 består av deltakere med lite eller ingen utdanning, spor 2 av deltakere med noe grunnskoleutdanning, mens spor 3 referer til deltakere med fullført videregående skole eller høyere. Selv om denne sporinndelingen er tatt ut av de nye læreplanene, er kategoriseringen på bakgrunn av utdanningsbakgrunn fortsatt relevant i dagens voksenopplæring.

Noen respondenter svarer mindre spesifikt om utdanningsbakgrunn og digitale ferdigheter, men bruker begreper som «ressurssterke», «motiverte» og «selvstendige» deltakere. Andre mener slike tilbud egner seg best for unge og deltakere som ønsker raskere progresjon.

En liten andel mener digital fjernundervisning egner seg best for deltakere med tilstrekkelig språkkompetanse, enten at de har kommet et stykke i norskopplæringen eller at de har gode engelskferdigheter. Disse respondentene mener det er viktig med felles språk mellom deltakerne og lærer. Enkelte foreslår også hvilket konkret norsknivå de

mener deltakerne bør være på for å kunne nyttiggjøre seg et digitalt fjernundervisningstilbud. Noen mener A2 bør være et minimumsnivå, mens andre mener det bør være så høyt som B1 og B2.

Enkelte av respondentene mener digital fjernundervisning først og fremst egner seg for deltakere med behov for denne type fleksibilitet, det vil si deltakere som av ulike årsaker ikke kan delta i ordinær klasseromsundervisning. I det ligger en oppfatning om at fysisk opplæring er idealet, men at digital fjernundervisning kan være en «nødløsning» dersom man har deltakere som på grunn av jobb, helseutfordringer, permisjon eller omsorg for barn ikke kan delta ved fysisk oppmøte.

Det er kun et fåtall av respondentene som mener at digital fjernundervisning egner seg for alle, og disse understreker at det særlig gjelder for samfunnskunnskap.

Den deltakergruppen respondentene mener har dårligst forutsetninger for å nyttiggjøre seg et digitalt fjernundervisningstilbud er deltakere med lite eller ingen skolegang fra opprinnelseslandet, som ikke har noe erfaring med å studere på egenhånd og har lite eller ingen erfaring med å bruke digitale verktøy. Flertallet av de som har svart mener dette. Her nevnes spesielt deltakere som er analfabeter eller har svake lese- og skriveferdigheter i eget morsmål. Enkelte nevner også deltakere med liten erfaring med det latinske alfabetet. Andre grupper som blir trukket frem er eldre og deltakere med svake norskerferdigheter.

Vi har også tatt opp dette temaet i intervjuer med representanter for direktorater, voksenopplæringer, mottak og deltakere. I de innledende intervjuene med personer med mye erfaring fra voksenopplæring samt representanter for de involverte direktoratene, peker noen målgrupper seg spesielt ut. Den mest opplagte målgruppen for digital fjernundervisning oppfattes å være personer som av forskjellige årsaker ikke har mulighet til å delta på fysisk undervisning. Her trekkes for eksempel personer i fødselspermisjon frem, samt personer med et stort omsorgsansvar mer generelt. Mange deler en oppfatning om at en del voksne innvandrere kan ha kapasitet og motivasjon til å gjennomføre opplæring i norsk og/eller samfunnskunnskap, men at det er praktiske forhold som står i veien for deltakelse. For denne gruppen vil økt fleksibilitet kunne være svært fordelaktig.

Det er også flere som nevner at digital fjernundervisning vil kunne være positivt for personer med ulike fysiske eller psykiske utfordringer. Det kan her dreie seg om vanlig forbigående sykdom, men også ulike former for funksjonsnedsettelse som kan gjøre det vanskelig å følge normal undervisning. Samtidig trekker noen frem at digital fjernundervisning vil kunne la personer med for eksempel sosial angst eller andre psykiske utfordringer få en lavere terskel for å delta i opplæring. En del voksne innvandrere har traumatiske erfaringer, og ved å tilrettelegge for ulike former for fleksibilitet kan dette bidra til at flere klarer å følge opplæringen.

En annen gruppe er personer som er i eller kan få jobb. Det er ønskelig at deltakerne kommer ut i arbeid, og flere peker på at det bør være høyt prioritert å legge til rette for at opplæringen kan kombineres med arbeid. Dette kan oppnås ved økt fleksibilitet gjennom digital fjernundervisning, spesielt med modeller som ikke krever obligatorisk deltakelse på synkron undervisning i arbeidstiden.

Flere peker på digital fjernundervisning som særlig relevant for Ukrainere, som ofte har høy utdanning, gode digitale ferdigheter og erfaring som kan gjøre det relativt lett for dem å få arbeid. Samtidig er det da viktig at opplæringen fullføres, påpeker mange. Det er samtidig verdt å merke seg at det er flere som peker på at Ukrainerne er en sammensatt gruppe og at ikke *alle* har høy utdanning og god digital kompetanse. Representanter for ansatte og ledere på mottak påpeker dette, og forteller at spesielt de

eldre kan ha lite erfaring med digitale verktøy, og at de har hatt flere beboere som heller ikke behersker engelsk. De ukrainerne vi har intervjuet i prosjektet har imidlertid alle både god utdanning og digital kompetanse. Både deltakere og lærere har i stor grad bekreftet at ukrainere ofte har gode forutsetninger for å lære norsk relativt raskt.

5.2 Tilrettelegging og tilpasning

Mange mener som vi har sett at digital fjernundervisning er spesielt nyttig for deltakere med tilstrekkelige språkkunnskaper, digital kompetanse og tidligere utdanning. Det er en utbredt oppfatning at det vil være relativt enkelt for voksenopplæringene å gi et digitalt fjernundervisningstilbud som disse deltakerne kan nyttiggjøre seg. De oppfattes å være i stand til å håndtere forskjellige plattformer og innlogginger, de vil lett kunne forstå og lære seg hvordan de skal gjennomføre møter og dele for eksempel dokumenter og videoer. Og, noe av det viktigste: de vil kunne være selvdrevne når det gjelder det tekniske og kan dermed ta del i mange forskjellige digitale fjernundervisningstilbud også fra eget hjem uten bistand. Mange vektlegger her også betydningen av å beherske engelsk dersom de ikke har et godt norsknivå, da dette er til stor hjelp ved bruk av mange digitale verktøy.

Når det gjelder andre deltakere ser vi at informantene har svært forskjellige oppfatninger om mulighetene for at disse skal ta del i digital fjernundervisning. Et fåtall mener at det ikke vil være mulig å tilby digital fjernundervisning for de med lavest generell kompetanse og ferdighetsnivå, mens de aller fleste heller fokuserer på at det er mulig, men *krevende* å tilpasse digital fjernundervisning til denne gruppen.

I det tidligere prosjektet *Nyankomne flyktnings digitale hverdag* (Proba, 2022) belyste vi hvor viktig digital kompetanse var for å lykkes i Norge, og hvorfor det er avgjørende at opplæring i digital kompetanse får tilstrekkelig plass i opplæringen for voksne innvandrere. I det prosjektet intervjuet vi både programrådgivere, lærere og deltakere, og det kom tydelig frem at en stor del av målgruppen har lav til svært lav digital kompetanse vurdert ut fra det anerkjente DigComp-rammeverket for å beskrive og måle digital kompetanse (Ferrari, 2013).

De med lavest digital kompetanse møter utfordringer med helt grunnleggende handlinger, som å skru en digital enhet av og på, justere lyd, navigere i en nettleser, m.m. Programrådgivere og lærere fortalte her om hvordan det krevde svært mye tid og oppmerksomhet å få de med svakest digital kompetanse opp på et nivå der de behersker helt grunnleggende bruk av for eksempel nettbrett. Det er også tydelig at det er et stort sprang fra smarttelefoner og nettbrett til datamaskiner, og både lærere og deltakere var tydelige på at bruk av bærbare eller stasjonære datamaskiner er forbeholdt deltakere med relativt god digital kompetanse.

Informantene er som nevnt delt i synet på om de med lavest digital kompetanse vil være i stand til å benytte seg av digital fjernundervisning, og noen har stor tro på at alle kan dra nytte av et slikt tilbud. I Larvik pågår for eksempel et digitalt fjernundervisningsprosjekt i norsk som har som mål at *alle* skal kunne delta. Her vil det være snakk om at læreren befinner seg i Larvik, mens deltakerne samles fysisk i en annen kommune. Sammen med deltakerne vil det være en «stedlig lærer» – eller fasilitator – som vil bistå med utfordringer og spørsmål som dukker opp. Dette innebærer at læreren som befinner seg et annet sted vil kunne stå for det faglige opplegget, mens de tekniske utfordringene og eventuelt også gjennomføring av gruppeoppgaver og lignende løses av fasilitatoren. De ansvarlige for dette prosjektet er imidlertid svært tydelige på at dette krever at den lokale fasilitatoren kan bistå med noe teknisk støtte, samt at opplæring i digital kompetanse mer generelt prioriteres tidlig i opplæringsløpet.

5.2.1 Forhold som kan gjøre tilbudene tilgjengelige for alle

Det er spesielt tre forhold som er sentrale for å utvikle digitale fjernundervisningstilbud som også kan egne seg for deltakerne med lav digital kompetanse: a) tilpassede digitale verktøy, b) tilpasset pedagogisk opplegg og c) tilgang til nødvendig hjelp og støtte.

Mange påpeker at dersom de med lav digital kompetanse skal ta del i et slikt tilbud må det være mulig å bruke enheter og teknikker de behersker, i alle fall innledningsvis i opplæringen. Dette innebærer at deltakerne må kunne bruke *smarttelefon* og at det må være svært enkelt å logge inn og få tilgang til for eksempel videoer eller videomøter. Dette er spesielt viktig dersom det er ønskelig at deltakerne skal kunne få tilgang til opplæringen uten bistand når de gjennomfører opplæringen andre steder enn på voksenopplæringen.

Kravene til pedagogisk tilpassede undervisningsopplegg og brukervennlige digitale verktøy er også spesielt viktige for denne gruppen. Mens mange som har tidligere studieerfaring har utviklet hensiktsmessige læringsstrategier, og har erfaring med forskjellige undervisningsopplegg, trenger de uten slik erfaring mer støtte, et svært tydelig pedagogisk opplegg og kanskje også mer eksplisitte forklaringer av hva som foregår, hvorfor de gjør det de gjør og tips og forklaringer på hvordan de kan nyttiggjøre seg det de lærer. Alt dette blir ekstra viktig for digitale fjernundervisningsopplegg som i mindre grad innebærer at en lærer eller andre deltakere kan observere og monitorere deltakernes progresjon og aktiviteter i opplæringen.

I tillegg er tilgang til nødvendig hjelp og støtte avgjørende for denne gruppen. Dette kan ta mange former, og alt fra innledende opplæring i bruk av digitale enheter og plattformer til mer løpende hjelp ved behov vil være viktig for å sikre at ingen faller fra. Den pedagogiske oppfølgingen omfattes av det forrige punktet, mens vi her sikter til teknisk støtte. Hvordan dette arter seg vil også avhenge av hvilken modell for digital fjernundervisning som velges. Ovenfor diskuterte vi for eksempel et nytt prosjekt i Larvik der en lokal fasilitator kan bistå med teknisk støtte. Dette gir andre muligheter enn opplegg der deltakerne for eksempel skal følge undervisningen alene hjemmefra, noe som ville ha stilt enda større krav til brukervennlighet og enkle digitale verktøy. I teorien kan man også se for seg at voksenopplæringen kan tilby digital støtte eller support til deltakere som sitter hjemme, men dette er det ingen av de vi har snakket med som foreslår eller oppfatter som en god løsning. Dette skyldes sannsynligvis at det vil være svært krevende å bistå personer med svært lav digital kompetanse over telefon eller videosamtale.

5.2.2 Digital fjernundervisning på deltakernes premisser

Representanter for voksenopplæring – både ledere og lærere – argumenterer for at digital fjernundervisning bør være et frivillig supplement til tradisjonell opplæring, og ikke en erstatning. Dette kan, mener de, bidra til mer fleksibilitet, og at alle får et tilbud, uten at man fjerner det som fungerer godt med fysisk undervisning der dette er mulig og hensiktsmessig. Dette er spesielt viktig for de med lite skole- og utdanningsbakgrunn, mener noen:

Bare det å tilnærme seg skole er helt nytt for noen. Så er man i et nytt land, allerede langt nede. På «stigen». Det er noe dehumaniserende med å da skulle ta dette digital også. [Direktorat]

Samtidig er det flere som peker på at digital fjernundervisning kan være viktig for å sikre at alle faktisk får et tilbud. Noe er bedre enn ingenting, sier flere, og for eksempel beboere på mottak omtales her av flere informanter. Det gjelder da spesielt de som har problemer med å få busskort, har barn, eller av andre årsaker ikke kan delta på vanlig undervisning.

I denne sammenheng ligger det ofte også en erkjennelse av at digital fjernundervisning ikke er *optimalt* for denne gruppen, men:

Men vi er nok der at vi ønsker at alle i alle fall skal få et tilbud! Vi vet at det å ha noe vettugt å gjøre er bra for psyken. [Direktorat]

Men også at det kan være godt å komme seg vekk fra mottaket også! Kanskje sitter noen 24/7 på mottaket – kan bli gal av det også! Det er tross alt bedre enn å ikke ha noen ting. [Direktorat]

For å virkelig se deltakernes perspektiv er det imidlertid viktig også å høre hva de selv sier om digital fjernundervisning, noe vi nå går over til.

5.3 Hva ønsker deltakerne selv?

Avslutningsvis ønsker vi å fokusere på hva deltakerne selv sier om digital fjernundervisning. Ønsker de det, og i så fall for hvem og hvordan?

Dersom intervjuene med deltakerne skal oppsummeres helt kort er hovedbudskapet helt tydelig: *ikke erstatt mennesker med det digitale!* Det er svært mange som er meget skeptiske til tanken om digital fjernundervisning, og det er tydelig at mange ser for seg en hverdag preget av mindre kontakt med både lærere og andre deltakere.

Ingenting kan [erstatte] lærer! Som en levende person! Det er bedre enn å ha teams, pluss nettkurs, pluss nettsider. Det er godt å ha det som hjelp i tillegg til hovedkurs. Men man trenger å snakke sammen, diskutere noe sammen. Språk – det er om kommunikasjon mellom mennesker! [Deltaker]

Dette oppsummerer en utbredt holdning blant deltakerne om at menneskelig kontakt er helt sentralt for et godt opplæringstilbud både i norsk og samfunnskunnskap. Det gjelder læring, men det sosiale og mellommenneskelige elementet er også svært viktig for deltakerne. På spørsmål om betydningen av det sosiale aspektet ved fysiske møter på voksenopplæringen forteller to deltakere dette:

1: For meg var det det viktigste. Det første året [i Norge] var jeg nesten alene med mannen og familien. Når jeg kom på skolen var det som en fest for meg! Masse mennesker! Kommunikasjon! Da startet jeg å bygge min sosiale sirkel. Man møter mennesker her. Man har samme mål, man er i samme posisjon. Det er lettere for de som ikke snakker norsk og ikke har jobb, [Man] føler seg litt ødelagt og underlegen når man møter andre nordmenn. Men her er man i samme gruppe, har samme problemer. [Deltaker]

2: Det er veldig viktig! Og mennesker kan dele forskjellig informasjon. Bruke morsmål. Det er veldig god atmosfære! [Deltaker]

Også andre deltakere legger vekt på det ikke-faglige ved voksenopplæringen:

1: Det viktigste når elever er på skole er å gi maksimal støtte, «du er fin, du kan klare det». Ikke noen programmer kan gjøre dette – være snille. Når man er motivert og tror at noen synes man er flink – da går det faktisk bedre. [Deltaker]

2: Enig – må si så mye som mulig – det er bra! [Deltaker]

Dette innebærer at deltakerne selv vurderer mer enn de faglige og pedagogiske konsekvensene av digital fjernundervisning, og vi har tidligere sett at også lærere, ledere og andre anser disse bredere aspektene som viktige når man skal vurdere bruk av digital fjernundervisning. Det fremgår også tydelig fra læreplanene og intensjonene bak voksenopplæringen at integrering og disse bredere aspektene *bør* ivaretas, og det er

dermed viktig å ikke se på dette som noe *ekstra*, men som en sentral funksjon for voksenopplæringen.

Deltakerne går så videre til å diskutere forskjellene mellom fysisk undervisning og digital fjernundervisning. Noen omtaler digital fjernundervisning som mindre engasjerende enn klasseromsundervisning, og fremhever spesielt at interaksjonen mellom deltakerne blir annerledes:

Det var kjedelig! Mange snakker ikke når de er online, bare sitter og hører. Kan skru av kameraet og sitte i pyjamas. Det var bedre når vi var offline her [på voksenopplæringen]! Det var en veldig god gruppe når vi var fysisk – men ingenting online. [Deltaker]

Samme deltaker forklarer videre at de uformelle diskusjonene er mer ukomfortable og vanskelige digitalt, og at nettopp pausepratene og det som skjer rundt selve undervisningen er svært viktig. Det kan selvsagt argumenteres for at det psykososiale læringsmiljøet fremmer *læring*, men deltakerne selv fokuserer mest på psykisk helse og de positive konsekvensene av å møtes:

Veldig viktig det sosiale! Går aldri med på å ha det digitalt – vi må møte hverandre! Sånn forholdene er i Norge – jo mer alene du er, jo mer deprimert blir du. Man isolerer seg selv. [Deltakere]

Isolasjon er også noe andre deltakere tar opp, og en annen deltaker peker på at «det er også vanskelig å følge med og se hvem som trenger hjelp, og trenger psykologisk støtte», når det er digital fjernundervisning.

På direkte spørsmål om det kan være *noen* fordeler med digital fjernundervisning peker deltakerne på mulige fordeler for de samme gruppene som andre informantene har pekt på. En deltaker sier følgende om hvem det kan passe bra for:

Kanskje de som ikke har tid til å gå på skolen. Gruppen på videregående – mest voksne. De har barn, de har jobb, de har lekser. Så hvis man må gå på [VO] etter jobb – det tar masse tid. [Deltaker]

I en annen gruppe fokuserer deltakerne på sykdom som en god grunn til å tilby digital fjernundervisning:

1: Tror ikke [digital fjernundervisning] er like effektivt for å lære et språk. Men kanskje for syke og sånt! Også kan det være at man har andre rundt seg, som kan hjelpe til med å lære.

2: Ja, så klart. Hvis det er sykdom eller andre utfordringer.

1: Da snakker vi om tilfeller der det ikke er noe alternativ. Bedre enn ingenting, men dårligere enn skole. [Deltakere]

Deltakerne er forholdsvis samstemte i sin oppfatning om at digital fjernundervisning egner seg klart best, og kanskje *bare*, for de med god digital kompetanse og tilstrekkelige forhåndskunnskaper i både norsk og samfunnskunnskap.

Det er kanskje mulig hvis man har høyt nivå. Hvis man har lavt nivå – veldig vanskelig! Må gå her på [VO] lenge – kanskje flere år – før man kan ha fjernundervisning. [Deltaker]

De peker her på egne erfaringer fra undervisningen og hvordan mange deltakere har store problemer med selv de enkleste digitale verktøy, som denne utvekslingen mellom tre deltakere viser:

1: Det er vanskelig å scrolle, og bruke touchpad og mus osv. Kanskje trenger de noen som kan orientere om hvordan det fungerer. De har det ikke hjemme. [De

synes det er] veldig vanskelig å trykke «enter», og vite hvor de skal finne noe. Og de bytter bokstaver ofte. Prøver å finne en «g», og trykker på «h».

3: De kan ikke de grunnleggende tingene. Da er det vanskelig.

2: Det er veldig vanskelig hvis bare én lærer jobber med klassen. Det er helt kaos. Kanskje 20 elever, og alle trenger hjelp. Det er veldig mye hjelp! [Deltakere]

Dette er vanlige erfaringer deltakerne har, og mange omtaler her deltakere fra Asia og Afrika, og setter dette opp mot for eksempel deltakere fra Ukraina og Russland, som de mener oftere har god digital kompetanse. De peker også på at det er svært viktig å beherske alfabetet. De er imidlertid fullt klar over at det også er stor variasjon mellom deltakere fra alle land, men de har en tydelig oppfatning om at det er systematisk forskjeller. De peker vider også på at telefon og iPad er langt lettere å håndtere for de svakeste deltakerne, og at datamaskiner innebærer at langt flere får problemer med bruk.

Det er imidlertid ikke alle som er enige i at det finnes noen gode grunner til å la noen få digital fjernundervisning:

Nei, alle må komme på skolen! [Deltakere]

Dette begrunnes av denne deltakeren og andre med at de mener fordelene med fysisk oppmøte er så viktige, og også at læringsutbyttet oppleves å være svært mye høyere når man møtes fysisk på en voksenopplæring. Det er imidlertid et fåtall som har så sterke meninger, og mange er åpne for *noe* digital fjernundervisning – i alle fall for visse deltakere.

Når det gjelder det positive potensialet som ligger i digital fjernundervisning er det flere som ser dette og ønsker det, *gitt* at de samtidig får minst like god oppfølging av lærer og tilbakemeldinger. I en gruppe var alle svært negative, men når vi så spør om de ser det litt annerledes om vi ser for oss et opplegg der deltakerne kan spille inn videoer av at de snakker norsk og får individuelle tilbakemeldinger fra en lærer, blir de mer positive.

Men det å ha tilbakemeldingen fra lærer, det er verdifullt! Hvis vi kunne få en tilbakemelding fra læreren, hadde vært bra. [Deltakere]

Det er også flere som allerede bruker flere digitale verktøy som et supplement til ordinær undervisning, og som ser for seg at dette kunne blitt brukt mer. På spørsmål om de har noen forslag til hvordan digitale verktøy kunne blitt brukt på en måte som ga bedre læring går en deltaker inn på forskjellige verktøy hen bruker:

Det jeg savner er en digital ordbok vi kan bruke sammen med boka. Etter hvert kapittel har vi ordliste vi skal lære. Kunne vært fint å bruke Duolingo eller Memrise for å lære ordene. Kahoot kunne også vært et veldig fint verktøy! Hvis det er elementer av spill og lek husker man bedre! Vi kunne selvfølgelig bruke Duolingo og Memrise, men vi må jo bruke tid til å putte ordene der inne! Det kunne vært hjemmelekse fra lærer! Det hadde vært veldig nyttig! [Deltaker]

6 anbefalinger

Anbefalingene som presenteres i dette kapittelet er basert på de overordnede konklusjonene, som er oppsummert i rapportens innledende sammendrag. Der har vi vist at det er et begrenset digitalt fjernundervisningstilbud i dag, og relativt lite kunnskap om eksisterende tilbud. Samtidig peker mange på en rekke mulige fordeler med digital fjernundervisning, gitt at det ikke i for stor grad reduserer deltakernes kontakt med samfunnet, lærere og andre deltakere. Vi pekte der også på sentrale suksesskriterier, og har vektlagt betydningen av *tilpasning* av undervisningsopplegg, strategisk forankring og støttefunksjoner.

Anbefaling 1: Etablere en forsøksordning med sentre for digital fjernundervisning.

Det er flere mulige modeller som kan bidra til en styrking av det digitale fjernundervisningstilbudet i Norge. Man kan for eksempel se for seg både én sentralisert og spisset tilnærming og en desentralisert tilnærming. Førstnevnte kan innebære at myndighetene etablerer en forsøksordning der virksomheter kan søke om status som *nasjonalt senter for digital fjernundervisning*. En slik modell vil kunne bidra til å etablere og styrke en rekke viktige funksjoner av nasjonal verdi, som for eksempel utarbeidelse og systematisering av kunnskapsgrunnlag, utvikling og utprøving av nye metoder og opplæringstilbud og erfaringsdeling og veiledning for voksenopplæringer som ønsker å kjøpe inn eller etablere digitale fjernundervisningstilbud. Det finnes allerede flere sterke miljøer i Norge, og det kan være hensiktsmessig å åpne for flere slike piloter, med et mulig skille mellom senter for norsk og samfunnskunnskap. Fordelene og ulempene mellom én, få eller flere sentre må veies opp mot hverandre. Dersom det åpnes for flere sentre vil det være svært viktig at sentrene forpliktes til omfattende samarbeid og utveksling av erfaringer seg imellom, og at de også forplikter seg til å søke en viss standardisering når det gjelder infrastruktur, plattformer og tilnærming. Dette vil sikre at tilbudet som helhet lettes mulig kan læres og brukes av voksenopplæringer som vil ta i bruk tilbud innen begge fag. Denne anbefalingen bør også sees i sammenheng med lignende anbefaling fra Oxford Research-prosjektet «Utredning av behov for videreutdanning og videreutdanning for flerspråklige lærere» (Oxford Research 2021).

Anbefaling 2: Styrkede støtteordninger for voksenopplæringer som arbeider systematisk med utvikling av digitale voksenopplæringstilbud.

Det er også mulig å støtte desentralisert utvikling av digital fjernundervisning, enten i stedet for eller i kombinasjon med en satsning på nasjonale sentre. Mange voksenopplæringer har ikke tilstrekkelige ressurser eller kompetanse til å utvikle egne digitale fjernundervisningstilbud. Dette skyldes en rekke forhold, men spesielt det som oppleves som trange økonomiske rammer for voksenopplæringen. Mange peker på beregningsutvalgets arbeid og mener dekningsgrad per deltaker er for lavt selv for tradisjonell undervisning, og utvikling og drift av digitale fjernundervisningstilbud oppfattes som *mer* kostnadskrevende. Desentralisert utvikling av et mangfoldig digitalt fjernundervisningstilbud vil derfor sannsynligvis kreve styrkede støtteordninger med muligheter for økonomisk støtte. Flere peker også på at voksenopplæringene er dårlig rigget for langsiktig utviklingsarbeid, og at arbeidet ofte preges av stadig opp- og nedbemanning og justeringer knyttet til endringer i ankomsttall, o.l. I denne sammenheng bør det også vurderes om det kan gis støtte som bidrar til at det digitale fjernundervisningstilbudet kan tilbys til en pris som ikke er avskrekkende for mulige innkjøpere. Prosjektet viser at flere ledere omtaler prisene på eksisterende tilbud som høye.

Anbefaling 4: Utvikling av alternative sosiale og gode hybride løsninger.

Prosjektet har vist at deltakerne vektlegger betydningen av å møtes fysisk og å treffe andre deltakere. At dette er viktig bekreftes også av lærere, ledere og representanter for direktoratene. Det er derfor svært viktig at en eventuell styrket satsning på digital fjernundervisning for voksne innvandrere sees i sammenheng med behovet for økt kunnskap om og fokus på hvordan de sosiale aspektene ved å delta i voksenopplæring kan ivaretas på nye måter. Dette kan dreie som om alternative møteplasser og tiltak for å sikre muligheter for å møte samfunnet og andre deltakere, samt å trene på språk i en mer uformell kontekst og utveksle erfaringer. Betydningen av motivasjon, oppmuntring og støtte er svært viktig både for deltakernes generelle utvikling og for å legge til rette for god læring, så dette aspektet er tett knyttet både til voksenopplæringens samfunnsmandat og for læringsutbytte mer konkret. Det vil være spesielt relevant å fremme utviklingen av gode hybride løsninger som både ivaretar deltakernes sosiale behov og fordelene knyttet til fysiske møter og de mulige gevinstene i form av økt fleksibilitet og læringsutbytte som ligger i digital fjernundervisning.

Anbefaling 4: Etablering av en kursportal for digitale fjernundervisningstilbud.

Flere aktører har omtalt utfordringer knyttet til å få oversikt over hvilke tilbud som finnes. Dette omtales spesielt i forbindelse med samfunnskunnskap og behovet for å finne andre kommuner som enten har behov for opplæring for samme språkgruppe eller som tilbyr kurs med ledig plass der kommuner kan kjøpe plass til sine deltakere. Eksisterende løsninger omtales som lite effektive, og det finnes ingen gode nasjonale oversikter over eksisterende tilbud. Det har derfor blitt foreslått av flere å opprette en nasjonal kursportal for digitale fjernundervisningstilbud. En slik portal anses som hensiktsmessig av svært mange av informantene i voksenopplæringene, og det er stor enighet om at portalen kan være enkel og vil kreve relativt lite av de som skal etablere og drifte tjenesten. Hovedfunksjonen vil være en *matching*-tjeneste som gjør det lett for voksenopplæring som har et tilbud å promotere dette, mens andre kan fremme sine behov knyttet til for eksempel særskilte språkgrupper i samfunnskunnskap.

Anbefaling 5: Økt fokus på forskning på effektene av digital fjernundervisning for voksne innvandrere

Litteraturgjennomgangen viser at det finnes svært mye forskning på bruk av digitale verktøy i undervisning generelt og fleksibel undervisning. Litteraturen er imidlertid i all hovedsak rettet mot vanlig skole og/eller høyere utdanning. Det finnes lite forskning på bruk av digital fjernundervisning rettet mot voksne innvandrere, og nær sagt ingen forskning fra den norske konteksten. Den forskningen som finnes tyder på at det er viktig å tilpasse undervisningen til denne gruppen, da det er en spesiell gruppe med hensyn til for eksempel tidligere utdanningsnivå, språkferdigheter, livssituasjon, digital kompetanse og tilgang til digital infrastruktur. Samtidig anser vi de anbefalte sentrene for digital fjernundervisning som naturlige arenaer for forskning og kunnskapssammenstillinger. Dette kan være i egen regi, eller ved at akademiske miljøer som forsker på relevante tematikk (for eksempel Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæring ved OsloMet) kan inngå i samarbeid rettet mot utvikling og/eller evaluering av tilbud og initiativer.

Anbefaling 6: Økt samarbeid mellom voksenopplæringen og skolene i kommunen.

Selv om både skoler og voksenopplæring drives av samme kommune, ser vi sjelden at det er formaliserte samarbeid mellom disse i kommunene. Det er opplagte forskjeller mellom de to typene institusjoner som gjør et utstrakt samarbeid lite sannsynlig, men det vil kunne være fordeler å hente når det gjelder samarbeid og erfaringsutveksling knyttet til digitale systemer og plattformer, IT og støttefunksjoner, kompetanseheving og digitalpedagogisk utviklingsarbeid. Flere omtaler i denne sammenheng store ressursforskjeller mellom vanlige skole og voksenopplæringen, og dette kan i noen tilfeller vanskeliggjøre utstrakt samarbeid da rammebetingelsene blir svært forskjellige.

Litteratur

Barnett, R. (2014). *Conditions of flexibility. Securing a more responsive higher education system*. York: The Higher Education Academy.

De Paepe, L., Zhu, C., & Depryck, K. (2018). Learner characteristics, learner achievement and time investment in online courses for Dutch L2 in adult education. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 101-112.

De Paepe, L., Zhu, C., & Depryck, K. (2019). Development and implementation of online Dutch L2 courses in adult education: educators' and providers' perceptions of constraints and critical success factors. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(3), 277-291.

Diku (2019). *Digital tilstand 2018. Perspektiver på digitalisering for læring i høyere utdanning*. Rapport nr. 6, 2019.

Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe.

Fjørtoft, S. O., Thun, S., & Buvik, M. P. (2019). *Monitor 2019. En deskriptiv kartlegging av digital tilstand i norske skoler og barnehager*. SINTEF.

Fossland, T. (2015). *Digitale læringsformer i høyere utdanning*. Universitetsforlaget: Oslo

Hartikainen, A., Ahola, M., Apiola, M., & Sutinen, E. (2020, September). The immigrant integration online training program in Finland. In *2020 43rd International Convention on Information, Communication and Electronic Technology (MIPRO)* (pp. 872-877). IEEE.

IMDi (2022) IMDi årsrapport 2022. Hentet fra: <https://www.imdi.no/contentassets/64141f43db314347b32c475018ab75dc/imdi-arsrapport-2022-nyorsk.pdf>

Kavli, H. C. mfl. (2022). *En hånd på rattet. Tiltak for kvalitetsutjevning i introduksjonsprogrammet*. Fafo, rapport nr. 3, 2022.

Kavli, H. C. og Lillevik, R. (2020). *Nå har vi holdt hjulene i gang*. Fafo, Rapport nr. 16, 2020.

Kluzer, S., & Priego, L. P. (2018). *DigComp into action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework* (No. JRC110624). Joint Research Centre (Seville site).

Koehler, M., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 9(1), 60-70.

Kompetanse Norge (2021a) Læreplan i norsk for voksne innvandrere. Hentet fra: <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Lareplan/lareplan-i-norsk-for-voksne-innvandrere/#ob=30910>.

Kompetanse Norge (2021b) Læreplan i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Hentet fra: <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-og-samfunnskunnskap/Lareplan/lareplan-i-samfunnskunnskap-for-voksne-innvandrere/>.

Ormrod, J. E. (2009). *Human Learning*. London: Person Education International.

Oxford Reserach. (2021). *Utredning av behov for videreutdanning av flerspråklige lærere*.

Proba (2019a). *Informasjons- og opplæringstilbud for nyankomne innvandrere*. Rapport nr. 15, 2019.

Proba (2019b). *Asylsøkere digitale hverdag*. Rapport nr. 11, 2019.

Proba (2022). *Nyankomne flyktnings digitale hverdag*. Rapport nr. 5, 2022.