

Utredning av behov for videreutdanning for flerspråklige lærere

Utarbeidet på oppdrag for direktoratet for høyere utdanning og kompetanse

Knowledge for a better society

Oxford Research provide knowledge for a better society by combining our competence in research, strategy and communication.

We carry out analysis and evaluations across a number of thematic fields including industry- and regional development, welfare policies, labour market and education issues, as well as research- and innovation systems.

We also facilitate implementation- and change processes based on the outcome of our analysis and evaluations.

Oxford Research was established in 1995 and is part of Oxford Group. We have offices in Denmark, Norway, Sweden, Finland, Latvia, and in Belgium (Brussels).

Oxford Research AS

Østre Strandgate 12
4610 Kristiansand
Norway
(+47) 40 00 57 93
post@oxford.no
www.oxford.no

Oppdragsgiver

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse

Prosjektperiode

April – desember 2021

Prosjektteam:

Prosjektleder:

Sjefsanalytiker Stine Meltevik, Oxford Research

Assisterende prosjektleder:

Professor Berit Berg, NTNU Samfunnsforskning

Prosjektmedlemmer:

Analytiker Mia Fjelldal Simonsen, Oxford Research

Forsker Mari Øverland, NTNU Samfunnsforskning

Forsker Marko Valenta, NTNU Samfunnsforskning

Analytiker Silje Hjelmeland, Oxford Research

Adm. Dir. Rune Stiberg-Jamt, Oxford Research



The venn-diagram is a stylistic representation of Oxford Research efforts to combine competence in research, strategy and communication, in providing knowledge for a better society.

Forord

Den nye integreringsloven har et særlig fokus på opplæringen i samfunnskunnskap. Ny læreplan i samfunnskunnskap og norsk for voksne innvandrere trådte i kraft 1. august 2021, men er valgfrie å bruke fram til 1. januar 2022. Dette utredningsoppdraget fokuserer på de flerspråklige lærerne som har ansvar for opplæringen i samfunnskunnskap og behovet denne gruppen har for videreutdanning.

I stort finnes det lite forskning rettet mot de flerspråklige lærerne som underviser ved landets voksenopplæringsentre. Hovedformålet med dette utredningsoppdraget har derfor vært todelt; for det første kartlegge sentrale kjennetegn ved underviserne, kompetansebehovet og mulighetsrommet for en eventuell videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, og for det andre utrede hva et eventuelt videreutdanningstilbud kan være og hvordan det bør innrettes. Som rapporten vil vise, er det sistnevnte i liten grad relevant. Utredningen har derfor også sett nærmere på alternative tiltak for å sikre at deltakere får samfunnskunnskapsundervisning på et språk de forstår.

Utredningen er gjennomført i et samarbeid mellom Oxford Research og NTNU Samfunnsforskning. Vi vil takke alle lærere som har bidratt med kunnskap og innsikt, både gjennom intervjuer og besvarelse av spørreundersøkelsen, samt voksenopplæringsentrene som har bidratt med innsikt og forståelse. Videre vil vi takke direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) for et spennende oppdrag og godt samarbeid underveis i prosessen.

Kristiansand, 23. november 2021

På vegne av prosjektteamet,



Sjefsanalytiker Stine Meltevik (prosjektleder)
Oxford Research AS

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	2
1.1 Formål og problemstillinger	2
1.2 Raskere integrering som bakteppe	3
1.2.1 Lovkrav	3
1.2.2 Samfunnskunnskap for voksne innvandrere	3
1.2.3 De flerspråklige lærerne	4
1.2.4 Kompetansehevingstiltak for flerspråklige lærere	4
2. Metode	6
2.1 Dokumentstudier og eksplorative intervjuer	6
2.2 Spørreundersøkelse	6
2.2.1 Utforming og gjennomføring av undersøkelsen	6
2.2.2 Flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere	8
2.2.3 Kommunestørrelse	8
2.3 Kvalitative intervjuer	9
2.4 Observasjon	10
3. Kjennetegn ved lærerne	11
3.1 Læreres bakgrunn	11
3.2 Utdanning og kompetanse	12
3.3 Ansettelsesforhold og tilknytning til voksenopplæringssettene	15
3.4 Erfaring og yrkesstatus	19
3.5 Behov og etterspørsel fra lærernes perspektiv	21
3.6 Lærernes motivasjon for videreutdanning	24
4. Kjennetegn ved undervisningen	27
4.1 Erfaringer med organisering og gjennomføring av flerspråklig undervisning	27
4.2 Tilpasninger i mindre kommuner	28
4.3 Erfaringer med undervisning i samfunnskunnskap på norsk	31
4.4 Kvaliteten i undervisningen	34
4.5 Krav om opplæring i samfunnskunnskap innen ett år etter bosetting	35
5. Videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap	36
5.1 Ulike perspektiver på kompetansehevende tiltak	36
5.2 Tilgjengelige kompetansehevingstiltak	37
5.2.1 Kompetansepakkene til HK-dir	39
5.2.2 Relevante lærerutdanninger	41
5.3 Relevante kompetansehevende tiltak	42
5.3.1 Formell videreutdanning	42
5.3.2 Andre kompetansehevende aktiviteter	43
5.4 Videreutdanning for flerspråklige lærere er ikke løsningen	44

6. Alternative forslag	46
6.1 Etablering av et nasjonalt kompetansesenter	46
6.2 Fra kommunalt til fylkeskommunalt anliggende	47
6.3 Digital undervisning	47
6.4 Etablere oversikt over flerspråklige lærere	48
6.5 Læremidler til undervisning	48
6.6 Overordnet anbefaling	49

Figurer

Figur 1: Flerspråklig, ikke flerspråklig (N = 282)	8
Figur 2: Fødeland (N = 302)	11
Figur 3: Hvilke(t) språk underviser du på? (N = 282)	12
Figur 4: Hva er din høyeste fullførte utdanning? (N = 301)	13
Figur 5: Hva er din høyeste fullførte utdanning? (N = 380)	13
Figur 6: Pedagogisk (N = 305) og samfunnsfaglig utdanning (N = 299)	14
Figur 7: Pedagogisk utdanning, flerspråklige lærere (N = 200) og ikke-flerspråklige lærere (N = 82).....	14
Figur 8: Samfunnsfaglig utdanning, flerspråklige lærere (N = 198), ikke flerspråklige lærere (N = 80)	15
Figur 9: Hvilket ansettelsesforhold har du ved dette voksenopplæringsssenteret? (N = 293).....	16
Figur 10: Hvilket ansettelsesforhold har du ved dette voksenopplæringsssenteret? (N = 293).....	18
Figur 11: Hvilken stillingsprosent har du ved voksenopplæringsssenteret? (N = 220).....	18
Figur 12: Hvilken stillingsprosent har du ved voksenopplæringsssenteret? (N = 208).....	19
Figur 13: Hva er din yrkesstatus utover din stilling ved voksenopplæringsssenteret? (N = 283)	20
Figur 14: Hva er din yrkesstatus utover din stilling ved voksenopplæringsssenteret? (N = 267)	21
Figur 15: I hvilken grad føler du deg faglig sterk på alle områder i undervisningen din? (N = 284)	21
Figur 16: I hvilken grad føler du deg faglig sterk på alle områder i undervisningen din? (N = 274)	22
Figur 17: Er noen tema i samfunnskunnskap mer krevende å undervise i enn andre? (N = 282).....	22
Figur 18: I hvilken grad opplever du at endringer i ny læreplan øker ditt kompetansebehov? (N = 136)	23
Figur 19: På hvilke områder er det aktuelt for deg å videreutvikle din kompetanse? (N = 277).....	23
Figur 20: I hvilken grad er du motivert for å videreutvikle din kompetanse? (N = 279).....	24
Figur 21: Hva er din viktigste motivasjon for å ta en eventuell videreutdanning? (N = 202).....	25
Figur 22: Er en videreutdanning på heltid eller deltid mest aktuell for deg? (N = 202)	25
Figur 23: Lærerne fordelt etter flerspråklighet og kommunestørrelse (N = 300)	28
Figur 24: Har du brukt tolk eller språkassistent når du underviser i samfunnskunnskap? (N = 291)	32
Figur 25: Benytter du deg av andre ordninger for å sikre at deltakerne forstår undervisningen? (N = 284)	33
Figur 26: Har du deltatt på etterutdanningskurs i samfunnskunnskap i regi av HK-dir? (N = 303)	38
Figur 27: Har du deltatt på etterutdanningskurs i samfunnskunnskap i regi av HK-dir? (N = 282)	38
Figur 28: Hvorfor har du ikke deltatt på kurs? (N = 178).....	39
Figur 29: Hvorfor har du ikke deltatt på kurs? (N = 167).....	39
Figur 30: Kjenner du til kompetansepakke som ligger ute på nettsiden til HK-dir? (N = 280).....	40
Figur 31: Bruker du/har du brukt kompetansepakke som ligger ute på nettsiden til HK-dir? (N = 134)	40

Sammendrag

I den nye integreringsloven er det et særlig fokus på opplæringen i samfunnskunnskap. Rammene for opplæringen er utvidet fra 50 til 75 timer, og det har kommet et krav om at opplæringen skal gjennomføres på et språk deltakeren forstår i løpet av det første året. Disse endringene innebærer en økning i opplæringen for den enkelte deltaker og økt undervisningsomfang for den enkelte lærer, og stiller dermed større krav til de flerspråklige lærerne. Ny læreplan i samfunnskunnskap (og norsk) for voksne innvandrere trådte i kraft 1. august 2021, men er valgfrie å bruke fram til 1. januar 2022.

Dette utredningsoppdraget fokuserer på de flerspråklige lærerne som har ansvar for opplæringen i samfunnskunnskap, og behovet denne gruppen har for videreutdanning. I stort finnes det lite forskning rettet mot de flerspråklige lærerne som underviser ved landets voksenopplæringsentre. Formålet med utredningen har derfor vært todelt; for det første kartlegge sentrale kjennetegn ved underviserne, kompetansebehovet og mulighetsrommet for en eventuell videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, og for det andre utrede ha et eventuelt videreutdannings-tilbud kan være og hvordan det bør innrettes. Utredningens funn viser at sistnevnte i liten grad er relevant og har derfor også sett nærmere på alternative tiltak for å sikre at deltakere får samfunnskunnskapsundervisning på et språk de forstår.

Utredningen bygger på et rikt kvantitativt og kvalitativt datamateriale. Rapportens hovedfunn er følgende:

- Kartleggingen viser at den typiske læreren som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, er en 49 år gammel kvinne med utdanning fra universitet/høgskole. Dette er de eneste fellestrekkene for den samlede gruppen lærere, som ellers er svært sammensatt.
- Mange av lærerne kan kategoriseres som flerspråklige. Samtidig viser kartleggingen at mange deltakere ikke får undervisning i samfunnskunnskap på et språk de forstår. Denne utfordringen er størst i de små og mellomstore kommunene.
- Problemet med at mange deltakere ikke får undervisning i samfunnskunnskap på et språk de forstår, kommer i hovedsak av manglende tilgang til flerspråklige lærere, samt begrenset og skiftende deltakerantall. Disse to faktorene påvirkes igjen primært av at ansvaret er delegert til 356 kommuner. Kartlegging viser at dagens praksis antakelig ikke vil endre seg som følge av kravene i den nye loven.
- Utredningen viser at det er et ønske om og behov for kompetanseheving både blant de flerspråklige lærerne og blant de ikke-flerspråklige lærerne. Rundt halvparten av de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne mangler utdanning innen samfunnskunnskap. Samtidig er det de flerspråklige lærerne som oftest mangler utdanning innen pedagogikk.
- Det viser seg vanskelig å peke på ett videreutdanningstilbud som vil være relevant for gruppen «flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne innvandrere». Det handler om ulikheter på en lang rekke parameter som er gjengitt og drøftet gjennomgående i rapporten. Å etablere en formell videreutdanning for denne gruppen, anses derfor som lite relevant og gjennomførbart.
- Utredningen skisserer alternative løsninger med tanke på å sikre at landets voksenopplæringsentre kan møte lovkravet, blant annet etablering av nasjonalt kompetansesenter, gå fra et kommunalt til et fylkeskommunalt anliggende, digital undervisning, etablere oversikt over flerspråklige lærere og utvikling av læremidler.

1. Innledning

I den nye integreringsloven er det et særlig fokus på opplæringen i samfunnskunnskap. Læreplan i samfunnskunnskap for innvandrere er en forskrift til «Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid» og skal brukes i opplæring for deltakere med rett og plikt eller plikt til opplæring i samfunnskunnskap etter denne loven. Ny læreplan i samfunnskunnskap (og norsk) for voksne innvandrere trådte i kraft 1. august 2021, men er valgfrie å bruke fram til 1. januar 2022.

1.1 Formål og problemstillinger

Dette oppdraget har fokus på *de flerspråklige lærerne* som har ansvar for opplæringen i samfunnskunnskap. Den nye læreplanen i samfunnskunnskap har fått et mer omfattende faglig innhold og nye pedagogiske elementer for å bidra til aktiv medvirkning fra deltakerne. Rammene for opplæringen er utvidet fra 50 til 75 timer og opplæringen skal gjennomføres på et språk deltakeren forstår. Samlet sett innebærer dette en økning i opplæringen for den enkelte deltaker og økt undervisningsomfang for den enkelte lærer og stiller større krav til de flerspråklige lærerne.

Oppdraget belyser følgende problemstillinger:

1. Hvilken bakgrunn, kompetanse og tilknytning til opplæringsstedet har de som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere?
2. Er det grunnlag for å etablere videreutdanninger for flerspråklige lærere? Hvilke behov kan og bør ev. denne videreutdanningen dekke, hvilket omfang og utforming bør den ha, og hvilke fagmiljøer kan etablere en slik utdanning?
3. På hvilken måte kan en videreutdanning bidra til økt kvalitet i opplæringen i samfunnskunnskap og i gjennomføringen av standardiserte elementer i introduksjonsprogrammet? Finnes det andre løsninger enn videreutdanning som kan brukes for å heve lærernes kompetanse?
4. Bør det stilles kompetansekrav til lærere som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere og de standardiserte elementene? Hvilke kompetansekrav bør eventuelt stilles, og hvordan bør disse kravene utformes?
5. Er det behov og muligheter for faste stillinger for flerspråklige lærere hos opplæringsstedene?
6. Hvilke økonomiske og administrative konsekvenser vil de ulike alternative løsningene til kompetanseheving for flerspråklige lærere ha?

Kapittel tre, fire og fem er skrevet med tanke på at kartleggingen har fremskaffet et omfattende kunnskapsgrunnlag som skal være effektivt å benytte for oppdragsgiver og andre. Kapitlene har derfor en rekke underoverskrifter, slik at de kan benyttes som et oppslagsverk. Kapittel tre tegner et bilde av lærerne og deres bakgrunn, tilknytning og kompetansebehov, kapittel fire omtaler undervisningen og kapittel fem sier noe om ulike perspektiver på grunnlaget for en videreutdanning, tilgjengelige kompetansehevende tiltak og vurderer en eventuell etablering av videreutdanning for denne lærergruppen.

Rapportens siste kapittel har et utviklingsorientert fokus og skisserer alternative forslag for å sikre at voksenopplæringssettene møter kravet om å gi samfunnskunnskapsundervisningen til voksne innvandrere på et språk deltakerne forstår.

1.2 Raskere integrering som bakteppe

I stort finnes det lite forskning rettet mot de flerspråklige lærerne som underviser ved landets voksenopplæringscentre. Kunnskapsstatusen på feltet er videre ikke preget av forskning rettet mot flerspråklige lærere som underviser i introduksjonsprogrammet, men i større grad rettet mot flerspråklige lærere i ordinær skole. I det følgende vil vi kort presentere noe av kunnskapsstatusen som finnes, samt belyse noen av de rammebetingelsene som de flerspråklige lærerne i samfunnskunnskap agerer innen.

1.2.1 Lovkrav

Regjeringen har igangsatt en integreringsreform, der ny lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (integreringsloven) er det viktigste virkemiddelet. Loven trådte i kraft 1. januar 2021. I paragraf 1 i integreringsloven, står det at «*Formålet med loven er at innvandrere tidlig integreres i det norske samfunnet og blir økonomisk selvstendige. Loven skal bidra til at innvandrere får gode norskkunnskaper, kunnskap om norsk samfunnsliv, formelle kvalifikasjoner og en varig tilknytning til arbeidslivet. [...]*».

En viktig del av introduksjonsprogrammet er opplæringen i samfunnskunnskap. Ifølge den nye integreringsloven skal opplæring i samfunnskunnskap gjennomføres på et språk deltakeren forstår, og opplæringen skal gjennomføres innen ett år etter at rett og plikt eller plikt til denne opplæringen inntrådte (jf. integreringsloven § 33 første ledd).¹

1.2.2 Samfunnskunnskap for voksne innvandrere

Faget samfunnskunnskap for voksne innvandrere skal sammen med norskfaget gjøre voksne innvandrere best mulig rustet for hverdagsliv, utdanning og arbeidsliv. I deltakernes møte med et nytt land er formålet med samfunnskunnskapsfaget 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.

Samfunnskunnskapsfaget skal bidra til å bygge opp under holdninger og verdier som toleranse, likeverd og respekt. Faget skal fremme deltakernes kompetanse i samfunnskritisk tenkning og digital dømmekraft. Slik skal faget være med på å styrke forståelsen for hvordan de kan være aktivt deltakende og kritisk tenkende medborgere i det norske samfunnet, samt hvordan de kan påvirke sitt eget liv og sin egen framtid.

Samfunnskunnskap består av tre kjerneelementer; demokratiforståelse og deltakelse, individ og fellesskap samt perspektivmangfold og kritisk tenkning. I tillegg inneholder faget de tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring samt demokrati og medborgerskap. Kompetansemålene er delt inn i tre moduler, som hver har et timeomfang på 25 timer. Kommunene står fritt til å velge hvilken rekkefølge modulene skal komme i for den enkelte deltaker, også for asylsøkere bosatt på mottak. Opplæringen i samfunnskunnskap avsluttes med prøve i samfunnskunnskap på et språk deltakeren forstår.

¹ Opplæringen skal gjennomføres på et språk deltakeren forstår, og innen ett år etter at retten og plikten eller plikten inntrådte, jf. integreringsloven § 33.

1.2.3 De flerspråklige lærerne

Siden opplæringen skal gjennomføres innen ett år etter bosetting, vil flesteparten av deltakere i opplæringen ha nokså begrensede norskkunnskaper. Læreplanen skisserer også at deltakernes medbrakte kompetanse og erfaringer, ulik kulturell bakgrunn og flerspråklige ressurser skal anerkjennes og danne grunnlag for opplæringen. Dette gjør de flerspråklige lærerne til viktige aktører i opplæringsprosessen.

Ifølge tidligere forskning kan flerspråklige lærere bidra til å bygge broer i opplæringsprosessen, siden de både har språkkompetanse og kunnskap om samfunnet og kulturen deltakerne kommer fra, og samtidig kjenner det norske samfunnet og den norske kulturen godt (Valenta og Berg 2009; Birkeland og Jensen 2016; Spernes og Fjeld 2017).² Forskningen viser imidlertid at lærere kun underviser på et begrenset antall språk. Vox sin rapport fra 2016 viser til at en stor andel av lærere som underviser voksne innvandrere/flyktninger i samfunnskunnskap dekker de største språkene og at de fleste underviser på norsk, engelsk og arabisk (Birkeland og Jensen 2016). Opplæringen i samfunnskunnskap gis dermed både av tospråklige lærere³ som har samme språk og kulturbakgrunn som deltakere, men også av tospråklige lærere som ikke kan språket eller kjenner kulturen til deltakere. Opplæringen i samfunnskunnskap gis også av norskspråklige lærere. Dermed må opplæringen ofte formidles med bruk av tolk. Videre har flesteparten av lærere som gir opplæring i samfunnskunnskap til voksne innvandrere en delstilling, og er ofte ansatt på timebasis (Birkeland og Jensen 2016).

1.2.4 Kompetansehevingstiltak for flerspråklige lærere

Tidligere kunnskapsoppsummeringer viser at de flerspråklige lærerne ofte ikke deltar på etterutdanningstilbudet for voksenopplæringsfeltet gitt gjennom statsforvalteren. Kompetanse Norge har gjennom mer enn 10 år hatt ansvar for å tilby etterutdanning til de som skal undervise i samfunnskunnskap til flyktninger som deltar i introduksjonsprogrammet. Videre har flere høyskoler og universiteter i Norge i mer enn 15 år organisert bachelorutdanning for tospråklige faglærere. Flerkulturell pedagogikk og samfunnskunnskap utgjør de fleste studiepoengene i denne lærerutdanningen (Valenta og Berg 2008; Valenta m.fl. 2009),⁴ men det ser ut til at få av de flerspråklige lærerne med formell utdanning er involvert i opplæringen i samfunnskunnskap som gis til flyktninger i introduksjonsprogrammet. Vox sin rapport viser at mange av de tospråklige lærerne som er ansvarlig for opplæring i samfunnskunnskap til flyktninger i introduksjonsprogrammet ikke har relevant høyere utdanning, og det er få som har fullført lærerutdanning (Birkeland og Jensen 2016).

² Valenta, M og Berg, B. (2009) Integrering av lærere med innvandrerbakgrunn i det norske skolesystemet. Norsk tidsskrift for migrasjonsforskning; Spernes, K., og Fjeld, H. S. (2017). Vilje, men manglende handlingskraft - skolelederes forståelse av tospråklige faglæreres plass i skolens læringsfellesskap. *Acta Didactica Norge*

³ Begrepe tospråklig og flerspråklig brukes ofte om hverandre. Der vi viser til forskning/andre publikasjoner, bruker vi begrepe slik de står i originaltekstenteksten. Se Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige/minoritetsspraklige---hva-ligger-i-begrepet/>

⁴ Valenta, Marko; Berg, Berit. (2008) Fra tospråklig lærerassistent til tospråklig faglærer. Evaluering av faglærerutdanningen for tospråklige.; Valenta, M; Simonsen, B; Ringen, B-K. (2009) Teacher education in Norway: Bachelor program - Bilingual students. *Teacher Education, Facing the Intercultural Dialogue*. I N.Engels & A.Libotton, eds.

Med behovet for kompetanseheving er det også et tilknyttet spørsmål om dette vil føre til flere faste stillinger for de flerspråklige lærerne. Her er det et viktig bakteppe at det er en politisk målsetting med tettere tilknytning og flere hele stillinger. I Prop. 1 S (2021–2022) er det blant annet foreslått å øke antall fast ansatte tolker med inntil 25 årsverk i 2022, slik at flere av tolkeoppdragene kan løses av fast ansatte tolker fremfor av frilanstolker.⁵

⁵ [Prop. 1 S \(2021–2022\) - regjeringen.no](#)

2. Metode

Vårt forskningsdesign bygger på en kombinasjon av ulike datainnsamlingsmetoder, for å sikre mest mulig valide analyser. I det følgende vil vi gi en kort beskrivelse av hva som er gjort.

2.1 Dokumentstudier og eksplorative intervjuer

I oppdragets innledende fase ble det gjennomført dokumentstudier og eksplorative intervjuer for å skape et forståelsesgrunnlag av feltet. Informasjonen vi tilegnet oss i denne fasen bidro i utviklingen av datainnsamlingsverktøy, og noen justeringer i valg av informanter.

Dokumentstudiene har bestått av dokumenter tilknyttet den nye integreringsloven, og da særlig knyttet til kravene og innholdet i emnet samfunnskunnskap, herunder informasjon om de standardiserte elementene i introduksjonsprogrammet. Andre relevante dokumenter har vært de reviderte læreplanene i samfunnskunnskap, men også de foregående, ettersom de reviderte læreplanene implementeres over en periode mellom 1. august 2021 og 1. januar 2022⁶.

Det er gjennomført eksplorative intervjuer med fire ledere ved voksenopplæringssentre i store, mellomstore og små kommuner. I tillegg til at intervjuene var viktige for å justere intervjuguidene til den videre datainnsamlingen, har de innledende intervjuene gitt oss oversikt over hvilke områder som var hensiktsmessig å dekke i spørreundersøkelsen.

2.2 Spørreundersøkelse

Spørreundersøkelsen utgjør en sentral del av kartleggingsfasen, og har vært avgjørende for å samle inn data om lærerne som underviser i samfunnskunnskap, samt deres holdninger og refleksjoner rundt undervisningen i samfunnskunnskap, ansettelsesforhold, og kompetanseheving.

2.2.1 Utforming og gjennomføring av undersøkelsen

Spørreskjemaet består av til sammen 62 spørsmål, som deles inn i tre hovedkategorier: 28 spørsmål er knyttet til bakgrunn og tilknytning til voksenopplæringscenteret, 9 spørsmål er knyttet til undervisningen i samfunnskunnskap, og 25 spørsmål er knyttet til kartlegging av behov, refleksjoner og holdninger knyttet til videreutdanning og kompetanseheving. Videre er 25 av spørsmålene er tilknyttet en aktivering/ruting fra et tidligere spørsmål, som vil si at man kun får spørsmålet dersom det er relevant å svare på⁷.

Skjemaet ble første gang testet september 2021, av to eksperter på feltet som begge har lang fartstid som ledere for opplæringen i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Samlet sett fikk skjemaet

⁶ Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2021). [Læreplan i samfunnskunnskap for voksne innvandrere \(kompetansenorge.no\)](https://www.kompetansenorge.no).

⁷ For eksempel vil man kun bli sendt videre til et spørsmål om hvor mange moduler man har gjennomført i etterutdanningskurset i regi av HK-dir dersom man først har svart «ja» på at man har deltatt på etterutdanningskurset.

gode tilbakemeldinger, men noen justeringer ble gjort – blant annet knyttet til noen begrepsavklaringer, i tillegg til at det ble lagt inn flere, relevante bakgrunnsvariabler.

Respondentgruppen for denne undersøkelsen er lærere som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Det har fra starten av vært et fokus på *flerspråklige* lærere i og med at deltakerne har krav på å få opplæringen på et språk de forstår. I forlengelse av de eksplorative intervjuene ble det tydelig at voksenopplæringssentre ikke nødvendigvis har et tilbud på deltakernes ulike språk, og at det også er lærere som underviser i samfunnskunnskap som *ikke* er flerspråklige, og som kun underviser på norsk. Spørreundersøkelsen er derfor sendt til lærere som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, ikke utelukkende flerspråklige lærere. Undersøkelsen er også kun utformet på norsk, da flerspråklige lærere forutsettes å ha tilfredsstillende norskkunnskaper.

For å innhente kontaktinformasjon til lærerne, har vi først samlet inn kontaktinformasjon til voksenopplæringene tilknyttet Norges 356 kommuner⁸. Det ble sendt ut e-poster til 319 ledere ved kommunale voksenopplæringssentre, samt 10 e-poster til ledere ved private, godkjente tilbydere av samfunnskunnskap i Norge⁹, hvor vi ba om å få tilsendt lister med kontaktinformasjon til lærerne i samfunnskunnskap ved deres senter.

Det var viktig at så mange ledere som mulig besvarte forespørselen, for å sikre at så mange lærere som mulig fikk muligheten til å delta i undersøkelsen. Prosjektteamet brukte derfor mye tid på å følge opp voksenopplæringene som ikke hadde svart, både gjennom påminnelser via e-post og via telefon. Enkelte sentre ble også fulgt opp for å sikre at de inkluderte både flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere, samt lærerne som har en mer løsere tilknytning til senteret.

Av de 319 lederne fikk vi svar fra 196, som vil si en svarprosent på 62 prosent. Av de 196 var det 68 prosent som sendte oversikt og kontaktinformasjon til sine lærere, mens 32 prosent svarte at de ikke hadde noen lister å sende, enten fordi de ikke hadde noen lærere i samfunnskunnskap, at voksenopplæringen var lagt ned, at de samarbeidet med nabokommuner, eller andre grunner. Dette ga oss til slutt en liste på 511 lærere.

Spørreundersøkelsen ble sendt ut via det digitale verktøyet SurveyXact, til 511 lærerne 21. september. Deretter ble det sendt ut påminnelser ved 2 anledninger. Da spørreundersøkelsen gikk inn i den avsluttende fasen ble ti av de største voksenopplæringssentrene hvor mange lærere ikke hadde besvart undersøkelsen, kontaktet via telefon med spørsmål om voksenopplæringen kunne oppfordre sine lærere til å svare på undersøkelsen. Spørreundersøkelsen ble avsluttet 12. oktober.

307 lærere besvarte undersøkelsen. Det gir en svarprosent på 60 prosent¹⁰. 55 prosent av disse har gjennomført hele undersøkelsen, og fem prosent er kategorisert med «noen svar». Disse inngår likevel i det totale datagrunnlaget. Alle figurer som vises i rapporten vil være merket med N, som viser hvor mange som har besvart spørsmålet.

⁸ Ikke alle kommuner har et voksenopplæringssenter. Noen kommuner samarbeider

⁹ Kun én av de private tilbyderne har svart på denne

¹⁰ 38 prosent har fått undersøkelsen distribuert, men har ikke svart. To prosent er fjernet fra utvalget på grunn av tilbakemeldinger om at de ikke passer målgruppen, eller på grunn av automatiske feilmeldinger om at e-posten ikke kan leveres til mottaker.

2.2.2 Flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere

I spørreundersøkelsen har respondentene blitt spurt om hvilke(t) språk de underviser på, og har kunne oppgi dette gjennom en åpen tekstsvarkategori. Det er 282 lærere som har svart på dette spørsmålet, og blant disse underviser det store flertallet på ett eller to språk. 62 prosent av lærerne underviser kun på ett språk, mens 30 prosent oppgir at de underviser på to¹¹. Noen få oppgir at de underviser på tre eller opptil fire språk.

På grunn av kravet om at samfunnskunnskapsundervisningen skal gis på et språk deltakerne forstår og dermed et økt fokus på bruken av flerspråklige lærere i undervisningen, har det i dette oppdraget vært hensiktsmessig å dele respondentene inn i to kategorier: de som er flerspråklige, og de som ikke er det.

Flerspråklighet er i denne rapporten derfor definert som at lærerne behersker to eller flere språk, der ett er antatt norsk. Spørsmålet som er knyttet til dette, er spørsmålet om hvilket språk læreren underviser på.

Kategoriene flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere er derfor definert ut ifra om læreren oppgir å *kun* undervise på norsk. Disse regnes som ikke-flerspråklige lærere. De resterende som defineres som flerspråklige inkluderer dermed også de som oppgir å undervise både på norsk og engelsk. På den måten kan man si at vi har lagt til grunn en relativt liberal definisjon av flerspråklige lærere.

Figur 1: Flerspråklig, ikke flerspråklig (N = 282)



I rapporten skiller vi mellom flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere for å illustrere likheter og ulikheter mellom disse to gruppene. Som vi kan se av forrige figur, er det 71 prosent som kan regnes som flerspråklige ut ifra den presenterte definisjonen. Videre kan 29 prosent regnes som ikke-flerspråklige, altså at de *kun* underviser på norsk. Dette betyr også at for de variablene der de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne blir presentert opp mot hverandre, vil tallene for de ikke-flerspråklige lærerne generelt være lavere enn for de flerspråklige, ettersom utvalget for denne gruppen er mindre i utgangspunktet.

2.2.3 Kommunestørrelse

Etttersom tilgangen til flerspråklige lærere blant annet henger sammen med kommunestørrelse, har vi i denne rapporten laget en variabel for kommunestørrelse ut ifra hvilke(n) kommune(r) lærerne oppgir å arbeide i.

¹¹ Dette inkluderer de som oppgir å undervise på norsk og engelsk.

Statistisk sentralbyrå (SSB) skiller mellom små, mellomstore og store kommuner. Små kommuner har færre enn 5000 innbyggere, mellomstore har fra 5000 til 19999 innbyggere, mens store kommuner har 20000 eller flere innbyggere⁷. For variablene i denne rapporten, har vi tatt utgangspunkt i denne inndelingen, men også valgt å dele mellomkategorien inn i to grupper – en liten mellomkategori (L) som har fra 5000 til 9 999 innbyggere, og en stor mellomkategori (S) som har fra 10 000 til 19 999 innbyggere. Dette er også en vanlig inndeling i SSB for analyse, og i denne rapporten har dette vært hensiktsmessig med tanke på nærmere analyser av de kvantitative dataene fra spørreundersøkelsen.

Tabell 1: Kommunestørrelse

Kommunestørrelse	Liten	Mellomstor (L)	Mellomstor (S)	Stor
Befolkning	≤ 4 999	5000 – 9 999	10 000 – 19 999	≥ 20 000
Andel lærere (N = 326)	44 (13 %)	38 (12 %)	59 (18 %)	185 (57 %)

Fordelingen mellom lærerne de tre minste kategoriene er ganske jevn, på rundt 40 - 60 respondenter, mens andelen lærere fra store kommuner utgjør den største gruppen, med 185 respondenter. Dette er ikke så overraskende, gitt at det er i de større kommunene vi finner voksenopplæringssettene med flest ansatte lærere i samfunnskunnskap. Noen få arbeider i flere enn én kommune, noe som også er årsaken til at populasjonen for denne variabelen er noe høyere enn den totale respondentlisten.

Når det gjelder fordelingen og variasjonsbredden i forhold til respondentens tilknytning til voksenopplæringen, deres faglige bakgrunn og nasjonalitet er den også tilfredsstillende. Samtidig kan vi ikke utelukke at det er en viss skjevhet i utvalget når det gjelder respondentenes *tilknytning* til voksenopplæring. For eksempel fremgår det av spørreundersøkelsen at hele 62 prosent (se figur 9) har fast ansettelse ved voksenopplæringssetteret. Vi kan derfor ikke utelukke at spørreundersøkelsen i større grad har nådd lærere med fastere tilknytning til voksenopplæringen, enn flerspråklige lærere med løse tilknytning til voksenopplæringen¹², og det er en mulighet for at lærere med fast er overrepresentert i datagrunnlaget fra spørreundersøkelsen¹³.

2.3 Kvalitative intervjuer

Det er gjennomført en rekke intervjuer i prosjektet, hvor mange er tilknyttet observasjonene som omtales i neste delkapittel. Særlig viktige informanter har vært ledere for voksenopplæringssettene, samt lærerne som underviser i samfunnskunnskap. Vi har intervjuet totalt 36 personer hvorav 7 er ledere ved voksenopplæringssettene, 12 er flerspråklige lærere, 15 er flerspråklige elever og 2 er kontaktpersoner ved lærestedene som kan være potensielle tilbydere av videreutdanning for flerspråklige lærere. Noen av intervjuene var individuelle, mens andre var fokusgruppeintervjuer. Vi utarbeidet forskjellige intervjuguider for forskjellige kategorier av informanter. Disse ble justert underveis basert på fortløpende analyser av innhentede data. De fleste lederne ved voksenopplæringene ble intervjuet individuelt, der de ble oppfordret til å beskrive hvordan de organiserer undervisningen, og om deres praksis, behov og utfordringer er knyttet til rekruttering og fastere ansettelse av flerspråklige lærere. Fokusgruppeintervjuer ble brukt primært i møte med flerspråklige lærere og elever. I løpet av fokusgruppeintervjuer med lærerne oppfordret vi

¹² For eksempel at de har en annen jobb ved siden av voksenopplæringen, eller at de underviser i ferier, eller med kortere ansettelsesforhold, etc.

¹³ I rapporten fra VOX i 2016 har kun 45 prosent av lærerne i utvalget fast ansettelse.

informantene til å diskutere og sammenligne forskjellige erfaringer og behov de har med undervisningen, samt deres behov og motivasjon for etterutdanning og videreutdanning. Intervjuer med elever foregikk på engelsk der elever ble oppfordret til å dele deres erfaringer med undervisningen, fordeler og ulemper ved forskjellig type undervisning og lærere, samt behovet for å få undervisning tidlig etter bosetting og på et språk de forstår godt.

2.4 Observasjon

Vi har besøkt tre voksenopplæringer der to er i storbykommuner og den tredje er i en liten kommune. I tillegg observerte vi undervisningen som ble gitt digitalt til elever i en liten kommune. I løpet av besøkene observerte vi undervisningen i samfunnskunnskap. I en av storbykommunene observerte vi undervisningen som ble gitt til en engelskspråklig gruppe elever så vi kunne forstå alt som ble formidlet av læreren og hva som ble sagt i meningsutvekslinger mellom lærer og elever og elever imellom. I de andre kommunene observerte vi undervisningen som foregikk på språk som vi ikke forsto; thai, kinyarwanda og kinyamulenge. Der fokuserte vi primært på dynamikken i klassen og hjelpemidlene som ble brukt i løpet av timen. Lærerne tok utgangspunkt i en tekst fra nettsiden samfunnskunnskap.no som enten var på norsk eller oversatt til elevenes morsmål. Temaet i teksten ble diskutert på deres morsmål, men vi kunne likevel danne oss et bilde av hva som foregikk i klassen. I begge settinger inntok vi en passiv rolle og fremsto som ikke deltakende observatører. Vi gjennomførte individuelle og fokusgruppeintervjuer med ledere på voksenopplæringene, elevene og lærerne, både før og etter at vi har observert undervisningen. En del spørsmål under intervjuene ble relatert til det som ble observert i løpet av timene. I rapporten er data fra observasjonene benyttet løpende i sammenheng med funn fra de øvrige datakildene. I tillegg presenterer vi eksempler eller særskilte interessante funn fra observasjonene i tekstbokser der hvor det er relevant.

3. Kjennetegn ved lærerne

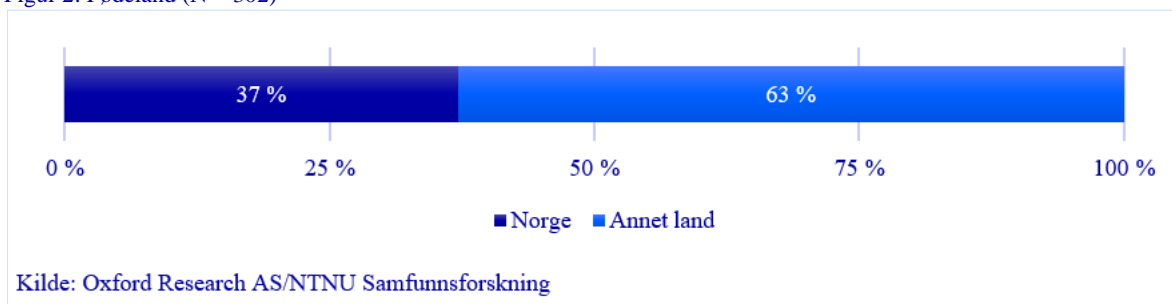
Dette kapitlet tar for seg sentrale kjennetegn ved lærerne som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, blant annet deres bakgrunn, utdanning og kompetanse, tilknytning til opplæringsstedet, samt yrkeserfaring og yrkesstatus.

Før vi går inn på de ulike deskriptive funnene, krever begrepet «lærer» en refleksjon. Flere av voksenopplæringssettene benytter nemlig ikke dette begrepet på denne gruppen undervisningsressurser. Flere omtaler disse som kursholdere eller undervisere. «Lærer» er et begrep som for mange er knyttet til formell pedagogisk utdanning. Som nevnt innledningsvis i rapporten, viser Vox sin tidligere rapport om de flerspråklige lærerne, at få av dem har formell lærerutdanning. Rent definisjonsmessig er lærer et samlebegrep om alle som jobber med undervisning. En lærer støtter barn og voksne i deres læring, utvikling og danning. Som lærer er det viktig å ha gode faglige, pedagogiske, sosiale og språklige ferdigheter.¹⁴ I denne utredningsrapporten omtales denne gruppen derfor som lærere, og vi vil skille mellom flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere.

3.1 Læreres bakgrunn

Svarfordelingen fra spørreundersøkelsen viser at 67 prosent av lærerne er kvinner, mens 33 prosent er menn, og alderen på dem strekker seg fra 25 år på det yngste til 61 år på det eldste, med et gjennomsnitt på 49 år. Medianen ligger på 55 år. I svarfordelingen fra spørreundersøkelsen, er det 37 prosent som oppgir Norge som sitt fødeland, og 63 prosent oppgir at de er født i et annet land enn Norge. Det er til sammen 56 ulike land som er representert i utvalget, med størst andel fra Norge. Ellers er Eritrea og Syria de nest mest representerte landene, med seks prosent hver, Thailand med fem prosent, og Russland, Iran og Irak med fire prosent. De resterende prosentene er fordelt over de andre landene.

Figur 2: Fødeland (N = 302)



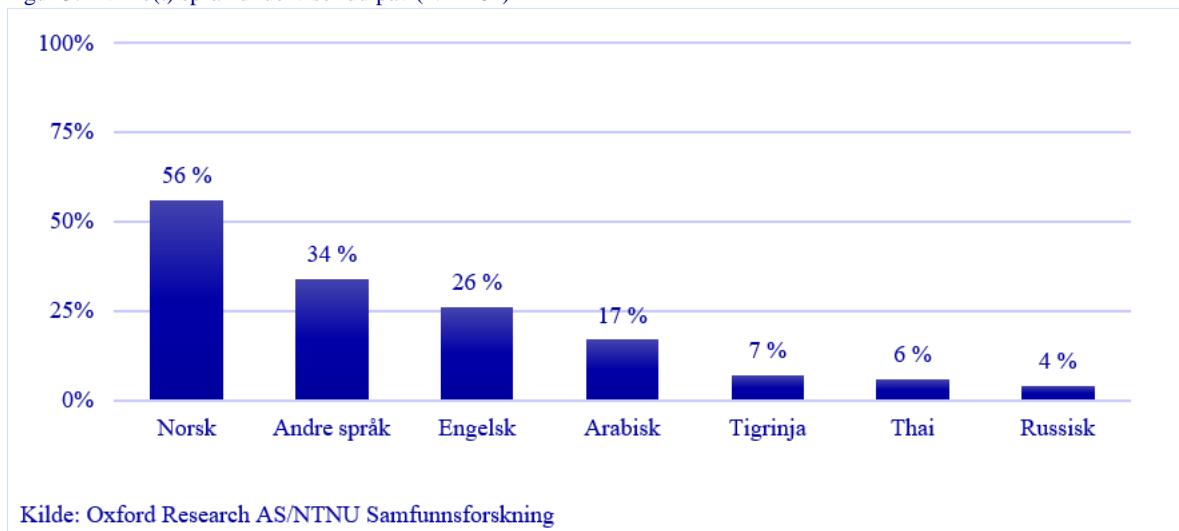
I spørreundersøkelsen er det 33 ulike undervisningsspråk¹⁵ som blir nevnt av lærerne. I likhet med Vox sin rapport fra 2016, er det en stor andel av lærerne som underviser på de største språkene; 58 prosent av lærerne underviser på norsk, engelsk og arabisk, eller en kombinasjon av dem. Dette tallet er ikke medregnet lærerne som har oppgitt et eller flere av disse språkene i kombinasjon av et annet

¹⁴ Utdanning.no

¹⁵ Her er det noen språk som er kategorisert sammen, og regnes som ett. Disse er persisk/farsi/dari, bosnisk/kroatisk/serbisk (BKS), fillipinsk/tagalog, hindi/punjabi, og kinyarwanda/kinyabwisha.

språk. Figuren under viser en oversikt over undervisningsspråket til de 282 lærerne som har svart på dette spørsmålet¹⁶:

Figur 3: Hvilke(t) språk underviser du på? (N = 282)



I figuren over ser vi at 56 prosent oppgir at de underviser på norsk – enten utelukkende eller i kombinasjon med et eller flere språk. Videre oppgir 26 prosent at de underviser i engelsk. Altså to språk som i liten grad snakkes i de landene som Norge får innvandrere fra.

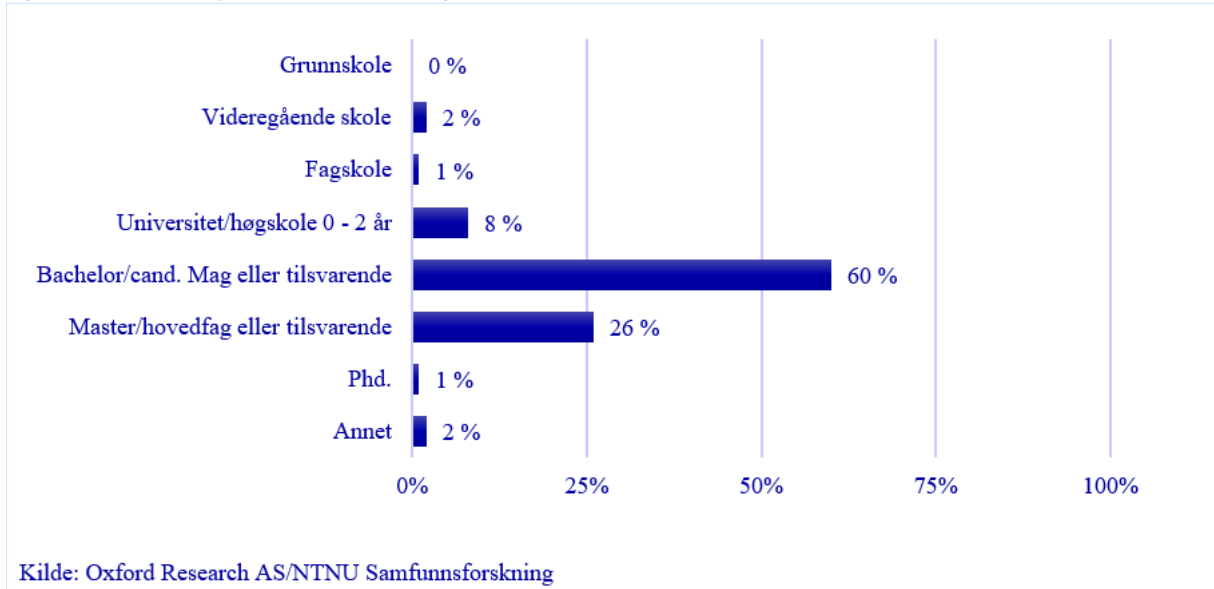
En betydelig andel av lærerne – 34 prosent – underviser også på det vi her har kalt «andre språk». Dette er med utgangspunkt i Vox sin rapport fra 2016, og er definert som språk som tre prosent eller færre underviser. I denne spørreundersøkelsen omfatter disse språkene fransk, persisk/farsi/dari, swahili, kurdisk, tyrkisk, amharisk, kinesisk, urdu, bosnisk/kroatisk/serbisk (BKS), filippinsk/tagalog, somalisk, hindi/punjabi, kinyarwanda/kinyabwisha, spansk, vietnamesisk, albansk, portugisisk, assyrisk, bengali, burmesisk, cebuano, kirundi, laos, litauisk, pashto, rwandisk, og turkmansk. Årsaken til at denne kategorien er stor, er nettopp at undervisningen i utgangspunktet skal foregå på et språk deltakerne forstår, og at disse kommer fra mange ulike land. Det faktum at over en tredjedel av lærerne underviser på et så stort mangfold av språk, gjør det utfordrende å få tak i lærekrefter.

3.2 Utdanning og kompetanse

Når det gjelder lærernes utdanningsbakgrunn har de fleste respondentene høyere utdanning. Til sammen utgjør bachelor eller høyere utdanning 87 prosent, i tillegg til åtte prosent som oppgir høyere utdanning fra 0 – 2 år. Det er kun fire prosent som oppgir å ikke ha utdanning fra universitet, i tillegg til to prosent som har svart annet. I annet-kategorien er det både de som oppgir at de er under utdanning nå, de som oppgir lærerutdanning, og noen som oppgir master eller bachelor.

¹⁶ Andelene summerer seg til mer enn 100 prosent fordi det var mulig å oppgi flere språk.

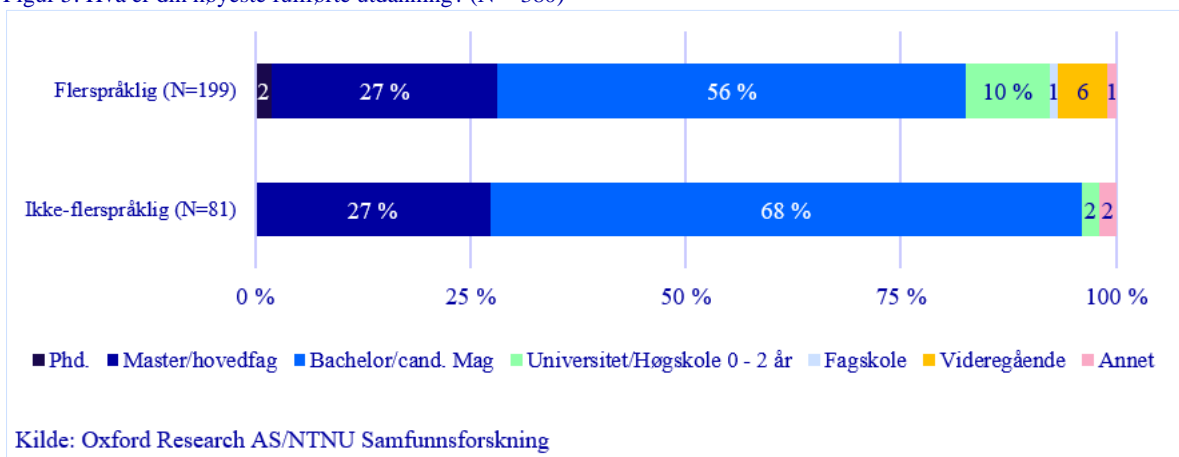
Figur 4: Hva er din høyeste fullførte utdanning? (N = 301)



Selv om spørreundersøkelsen viser at lærerne i utvalget generelt er høyt utdannet, er det noen forskjeller mellom de flerspråklige lærerne, og de som ikke er flerspråklige, som vist i neste figur.

Selv om begge gruppene er tydeligst representert med bachelorgrad og mastergrad, er gruppen med de flerspråklige lærerne noe mer fordelt utover flere utdanningsnivåer, fra videregående til Ph.d. Lærerne som ikke er flerspråklige har sin utdanning utelukkende fra universitet eller høgskole, hvor de enten har 0 – 2 år, bachelorgrad eller mastergrad, eller tilsvarende. De flerspråklige lærerne er mer representert i noen flere svarkategorier, men har også hovedsakelig sin utdanning fra universitetet:

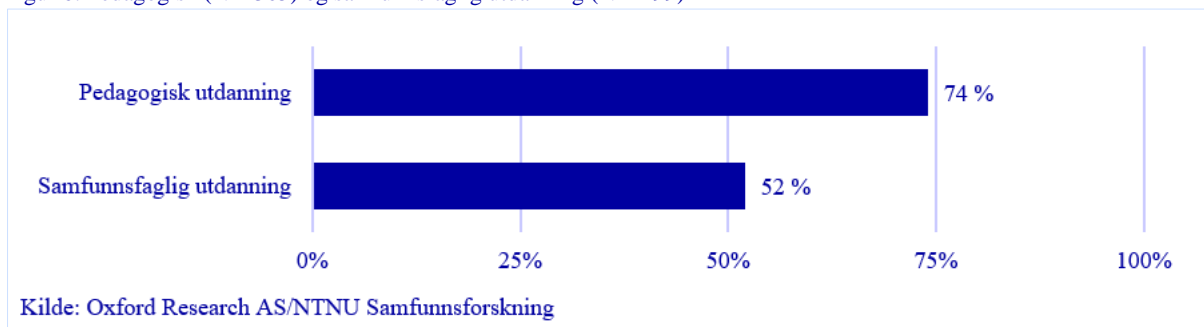
Figur 5: Hva er din høyeste fullførte utdanning? (N = 380)



De fleste av de flerspråklige lærerne vi har møtt, har høyere utdanning enten fra utlandet eller Norge, eller begge deler. Flere er utdannede lærere eller miljøarbeidere. I spørreundersøkelsen svarer 68 prosent av lærerne at de har gjennomført sin høyeste utdanning i Norge, mens 32 prosent svarer at utdanningen har vært gjennomført i et annet land enn Norge.

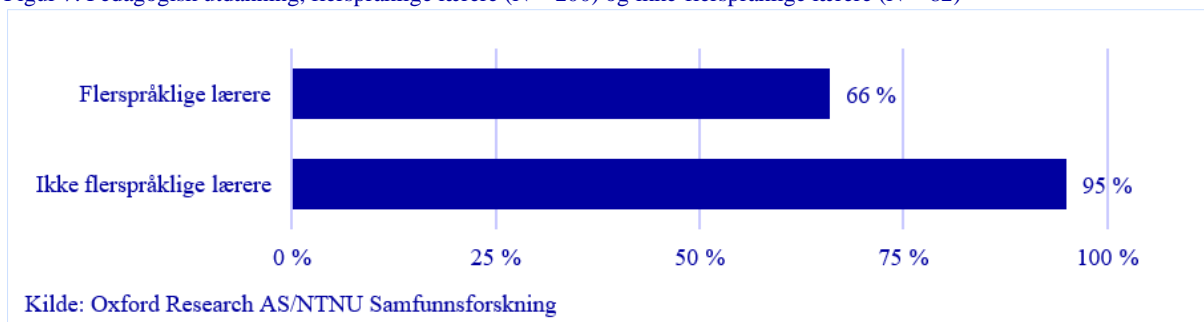
Et av de mest betydningsfulle funnene knyttet til lærernes bakgrunn, fremkommer når lærerne får spørsmål om pedagogisk og samfunnsfaglig utdanning. 74 prosent av lærerne oppgir at de har pedagogisk utdanning, mens kun 52 prosent oppgir å ha samfunnsfaglig utdanning. Med andre ord er det kun halvparten av lærerne som har utdanning i det de underviser i:

Figur 6: Pedagogisk (N = 305) og samfunnsfaglig utdanning (N = 299)



Når man ser hvordan utdanningsbakgrunnen er fordelt mellom de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne, er det en tydelig forskjell mellom de to gruppene når det gjelder pedagogisk utdanning; 66 prosent av de flerspråklige lærerne oppgir å ha pedagogisk utdanning, mens hele 95 prosent av de ikke-flerspråklige lærerne har dette. Denne fordelingen illustrerer tydelig ett av funnene fra de kvalitative intervjuene med ledere i voksenopplæringene; de foretrekker å engasjere flerspråklige lærere som har pedagogisk utdanning og lærerbakgrunn, men de opplever at det er svært vanskelig å få til.

Figur 7: Pedagogisk utdanning, flerspråklige lærere (N = 200) og ikke-flerspråklige lærere (N = 82)

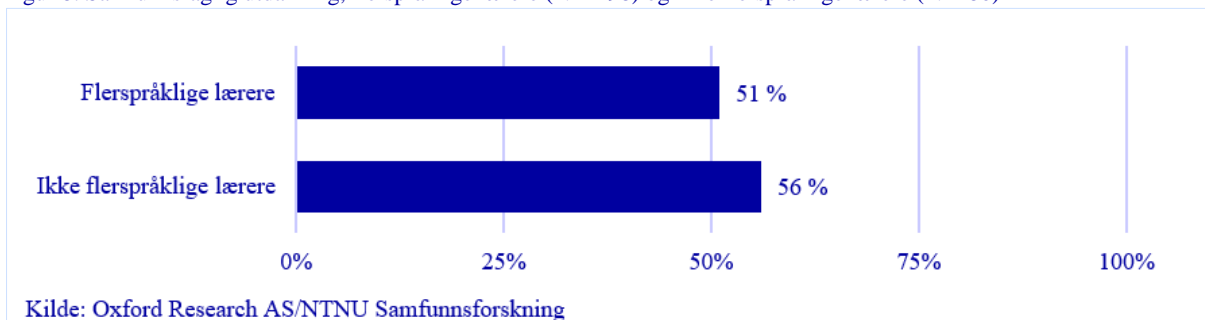


Lederne i voksenopplæringene opplever at de som regel klarer å finne personer som har universitetsbakgrunn. Samtidig medgir de at det ikke er lett å finne dem som i tillegg har pedagogisk bakgrunn og som samtidig snakker elevens morsmål. Dette blir svært vanskelig å oppnå hvis det er snakk om et ikke så utbredt språk. Det er både store og små kommuner som betrakter dette som en utfordring, men de små sliter spesielt med å finne flerspråklige lærere. Dermed ansetter mange voksenopplæringene lærere som ikke underviser på elevenes morsmål, men som bruker norsk eller engelsk i undervisningen med alle de utfordringer dette medfører. Disse lærerne har oftere pedagogisk bakgrunn enn flerspråklige lærere, men mangler kulturelle referanser, migrasjonserfaring og språkkunnskaper.

Når det gjelder lærernes bakgrunn i samfunnsfag er ikke forskjellene mellom ikke flerspråklige lærere og flerspråklige lærere så fremtredende som det er i forhold til deres pedagogiske bakgrunn. I dette

tilfellet er fordelingen jevnere mellom de to gruppene, hvor litt over halvparten i begge kategorier lærere har samfunnsfaglig utdanning:

Figur 8: Samfunnsfaglig utdanning, flerspråklige lærere (N = 198) og ikke flerspråklige lærere (N = 80)



Voksenopplæringssettene ønsker seg i utgangspunktet en kombinasjon av tre kompetanser: språklig, pedagogisk, og samfunnsfaglig kompetanse. Det ser imidlertid ut til at den språklige kompetansen er vanskeligst å kombinere med de to andre. Datamaterialet viser at det er en stor andel lærere som underviser på det vi har kalt «andre språk», som er språk som tre prosent eller færre underviser på. For å dekke behovet for undervisning i disse språkene, vil det også være vanskelig for voksenopplæringssettene å finne en lærer som både underviser på et slikt språk, for eksempel turkmansk, og som har pedagogisk og samfunnsfaglig kompetanse i tillegg. Som en leder påpeker, er lærerne som ikke nødvendigvis har formell lærerutdanning likevel en ressurs for den språklige barrieren:

De gjør en kjempeviktig jobb. Det er ikke alltid de skal ha hovedansvaret for det pedagogiske, men brukes som tolker og brobyggere. Vi er helt avhengig av deres språk- og kulturkompetanse.

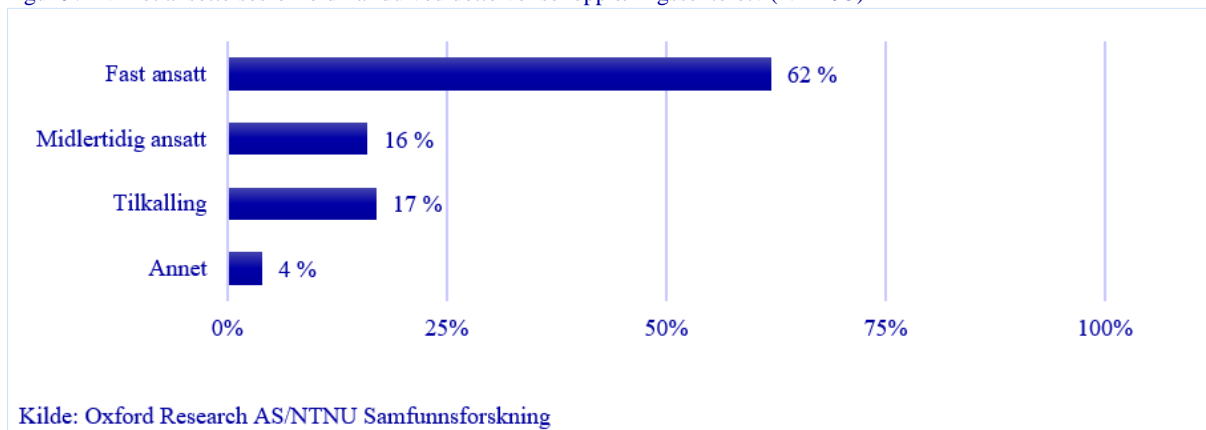
Leder for voksenopplæring

I tillegg ser det ut til at lederne ved voksenopplæringene foretrekker pedagogisk kompetanse over den samfunnsfaglige kompetansen. Her trekker lederne frem at de ønsker en «kvalifisert lærer», hvor de vektlegger evnen til å drive læreprosess i grupper, og undervise i utfordrende temaer på en god måte.

3.3 Ansettelsesforhold og tilknytning til voksenopplæringssettene

Spørreundersøkelsen viser at det er klart flest lærere som arbeider ved et kommunalt voksenopplæringssett, henholdsvis 92 prosent. Dette må ses i sammenheng med vår utvalgsstrategi, hvor vi har innhentet e-postadresser til respondenter via ledere ved kommunale voksenopplæringssett, da det er kommunene som har ansvar for opplæringen. De aller fleste lærerne oppgir å være fast ansatt ved voksenopplæringssettene de arbeider ved, med 62 prosent. Ellers oppgir 15 prosent å være midlertidig ansatt, og 17 prosent å være tilkallingsvikar:

Figur 9: Hvilket ansettelsesforhold har du ved dette voksenopplæringscenteret? (N = 293)



Spørreundersøkelsen viser at det store flertallet av lærerne som har besvart undersøkelsen har fast tilknytning til voksenopplæringen der de jobber som lærere i samfunnskunnskap. Kun en mindre andel av lærerne i samfunnskunnskap som deltok i undersøkelsen oppgir at de er ansatt på deltid eller blir tilkalt for å jobbe på timebasis. Spørreundersøkelsen viser imidlertid at lærerne i samfunnskunnskap har et ønske om en fastere tilknytning til voksenopplæringene enn det de har i dag. Enkelte lærere mener også at økningen i antallet timer i samfunnskunnskap som må tilbys til nyankomne innvandrere og flyktninger vil danne et bedre grunnlag til å få til et enda tettere ansettelsesforhold. Disse perspektivene, og dette noe positive inntrykket som spørreundersøkelsen gir, kan imidlertid nyanseres. Her bør en ta i betraktning mulige skjevheter i vårt utvalg. Som allerede nevnt kan vi ikke utelukke at lærere i samfunnskunnskap som har fastere tilknytning til voksenopplæringen, var mer tilbøyelige til å svare på spørreskjemaet. Videre kan vi ikke utelukke at spørreundersøkelsen ikke har nådd ut til en del lærere som har løs tilknytning til voksenopplæringen, og som bare innkalles sporadisk ved behov. Mange jobber på timebasis for å gi undervisning i samfunnskunnskap på et spesifikt språk. I deres tilfelle vil økning i antall timer i samfunnskunnskap kunne medføre at de får litt lengre tilkallingsoppdrag, men ikke noe annet enn dette.

Våre kvalitative data tilsier at lærerne som underviser i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere ofte har andre oppgaver og roller på voksenopplæringsstedet enn rollen som lærere i samfunnskunnskap. Undervisningen i 50 timer samfunnskunnskap utgjør en mindre del av deres oppgaver på voksenopplæringen. Videre er det også norsklærere på voksenopplæringen som underviser i samfunnskunnskap i tillegg. De gir undervisningen på norsk, først og fremst, uansett elevenes språkbakgrunn.

Av de lærerne som har oppgitt å ha fast stilling ved et voksenopplæringscenter, er omtrent halvparten født i Norge. Denne gruppen er også undersøkt opp imot hvilket språk de underviser på, da det å være født i Norge ikke nødvendigvis trenger å ha sammenheng med hvilket språk de bruker i undervisningen. Her viser det seg imidlertid at alle som oppgir Norge som fødeland, enten underviser kun på norsk, eller en kombinasjon av norsk og engelsk. Unntaket er en person som oppgir å undervise på litt swahili, og en som har undervist på fransk. Undervisningsspråk vil vi gå nærmere inn i delen av rapporten som handler om organisering av gjennomføring av undervisningen.

Hovedårsaken til at lærere som underviser i samfunnskunnskap på norsk, eller på norsk og engelsk har fastere tilknytning til voksenopplæringene er at de har et bedre timegrunnlag for å oppnå fullstilling

enn andre lærere. De kan fylle sin stilling både med oppgaver som norsklærer til nyankomne og ved å samle flere timer som lærer i samfunnskunnskap, gitt at voksenopplæringen gir dem oppdrag til å undervise for alle språkgrupper. I dette tilfellet vil man imidlertid ha en nokså liberal fortolkning av kravet om at undervisningen i samfunnskunnskap skal gis på et språk deltakeren forstår.

Ledere i voksenopplæring mener at hvis flerspråklige lærere skal ha fastere tilknytning til voksenopplæringen forutsettes det at de har flere andre arbeidsoppgaver. Dette fordi undervisningen i samfunnskunnskap har nokså begrenset antall timer, og er rettet til en spesifikk språkgruppe. Videre er det ofte slik at det er få deltakere ved voksenopplæringene. Dermed vil undervisningen i samfunnskunnskap vanskelig danne grunnlag for noe utover sporadiske innkallinger et par ganger i året. De kan ikke se at den varslede økningen i antall timer undervisning i samfunnskunnskap alene vil kunne gi de flerspråklige lærere tilstrekkelig grunnlag for fastere tilknytning til voksenopplæringene. Vi har fått inntrykk av at dette er noe de fleste respondenter og informanter i vår undersøkelse er klare over. Derfor kombinerer de oppdraget som lærer i samfunnskunnskap med andre jobber og oppgaver, noe som kommer frem i dette sitatet:

Lærere som underviser i samfunnskunnskap hos oss er allerede ansatt i en eller annen form ved Voksenopplæringscenteret vårt, dvs. vi bruker mange tospråklige lærere fra vår tospråklig avdeling og norsklærere fra norskopplæring, eventuelt lærere som jobber på grunnskolen for voksne. Tror ikke det er mulig å ha en 100% stilling som kun lærer i samfunnskunnskap - det blir for lite undervisning per uke.

Lærer i samfunnskunnskap

Intervjuer med flerspråklige lærere viser også at for at de skal kunne oppnå fastere tilknytning og noe i nærheten av en fullstilling forutsettes det at jobben som flerspråklig lærer i samfunnskunnskap for innvandrere kommer på toppen av andre oppgaver de har i kommunen. Det kan for eksempel være tolk, flyktningskonsulent, lærer eller tospråklig lærer i den vanlige skolen, osv. Alternativt kombinerer de oppdrag som flerspråklig lærer med andre oppdrag i den private eller offentlige sektoren. En flerspråklig lærer forteller:

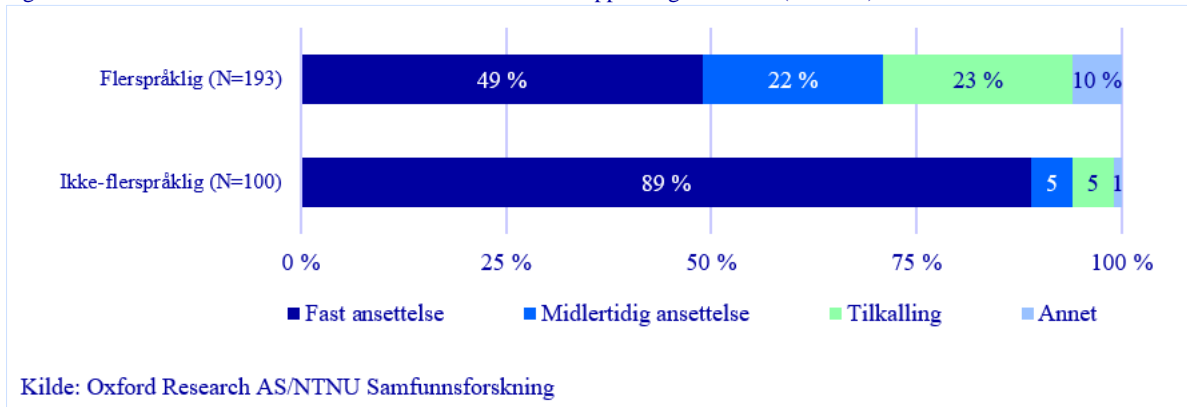
Jeg underviser på barnetrinnet i kommunen. Jeg underviser på lik linje med norske kollegaer på norsk. Ellers brukte jeg tyrkisk som undervisningsspråk når jeg underviste samfunnskunnskap for voksne. Jeg hadde bare tyrkisktalende voksne.

Lærer i samfunnskunnskap

Spørreundersøkelsen viser også den nevnte trenden. Hvis man ser på hvordan ansettelsesforholdet er fordelt mellom de flerspråklige lærerne og de ikke-flerspråklige lærerne, ser man at gruppen med de flerspråklige lærerne er fordelt utover fast, midlertidig og tilkalling, mens de ikke-flerspråklige lærerne hovedsakelig har fast stilling. Dette indikerer at flerspråklige lærere i større grad er løsere tilknyttet voksenopplæringscentre enn ikke-flerspråklige lærere. Vårt generelle inntrykk er at denne forskjellen er enda større enn funnene i spørreundersøkelsen tilsier. Som beskrevet i metoden inkluderer kategorien *flerspråklige lærere* i spørreundersøkelsen lærere som oppgir å undervise både på norsk og

engelsk. Vi vet altså ikke forholdet mellom hvor mye undervisning de gir på norsk og hvor mye undervisning de gir på engelsk.

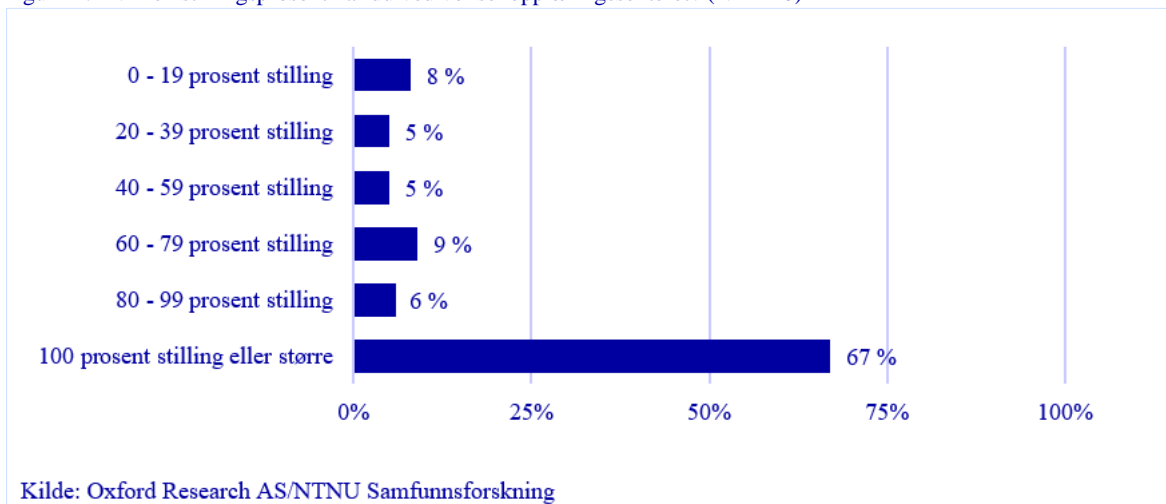
Figur 10: Hvilket ansettelsesforhold har du ved dette voksenopplæringscenteret? (N = 293)



Vårt hovedinntrykk fra intervjuer og observasjoner, er at det er uvanlig at lærere som underviser på deltakernes morsmål har en fast stilling, og at det videre er svært uvanlig at de har 100 prosent stilling ved voksenopplæringscentre. Informantene forklarer dette med manglende elevgrunnlag for slike ansettelser. Hovedinntrykket er at flerspråklige lærere som underviser på deltakernes morsmål tilkalles på timebasis.

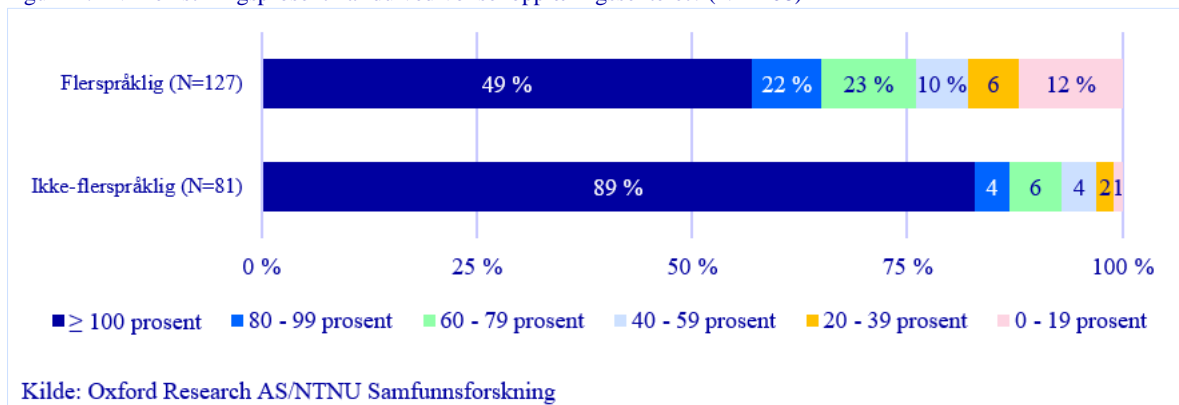
På spørsmål om stillingsprosent, er det 67 prosent som oppgir at de har 100% stilling ved voksenopplæringscenteret:

Figur 11: Hvilken stillingsprosent har du ved voksenopplæringscenteret? (N = 220)



Når vi ser hvordan stillingsprosentene er fordelt mellom de flerspråklige lærerne og lærerne som ikke er flerspråklige, ser vi at de flerspråklige lærerne igjen har løsest tilknytning til voksenopplæringscenteret av de to gruppene, da de i størst grad er representert fra 0 – 99 prosentstillingene. De ikke-flerspråklige lærerne har hovedsakelig 100 prosentstilling:

Figur 12: Hvilken stillingsprosent har du ved voksenopplæringsssenteret? (N = 208)



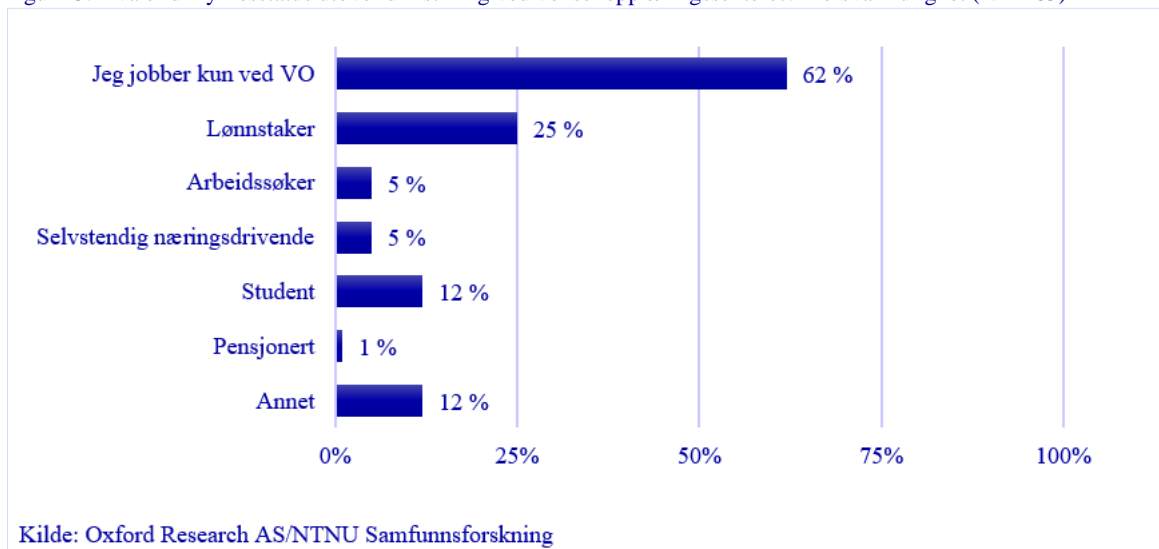
3.4 Erfaring og yrkesstatus

Lærerne fra spørreundersøkelsen oppgir at de har arbeidet ved voksenopplæringsssenteret i alt fra noen måneder, til å ha jobbet der i 27 år. Gjennomsnittet er på 8 år, og medianen er på 7 år. Videre er det store flertallet lærere (91 prosent) tilknyttet kun ett voksenopplæringsssenter. De lærerne som oppgir å være tilknyttet flere, oppgir at de jobber ved mellom 1 – 5 andre voksenopplæringsssentre. Det vanligste er å være tilknyttet ett eller to andre voksenopplæringsssentre, selv om denne gruppen utgjør en liten prosent av det totale bildet.

På spørsmålet om respondentenes yrkesstatus utover deres stilling ved voksenopplæringsssenteret, kunne man krysse av for flere svar i spørreskjemaet. Neste figur viser at de fleste kun jobber ved voksenopplæringsssenteret. Her utgjør den største delen av denne gruppen de som tidligere har svart på at de har fast ansettelse ved voksenopplæringen.

Det er også en del studenter som underviser ved voksenopplæringen, i tillegg til noen få pensjonister. Det er også en relativt stor andel som har oppgitt «annet» på dette spørsmålet. De som har svart «lønnstaker», «selvstendig næringsdrivende» eller «annet» på dette spørsmålet, har fått et oppfølgingsspørsmål om hva de arbeider med ved siden av jobben ved voksenopplæringen. I likhet med «selvstendig næringsdrivende»-kategorien, inneholder også «annet» stort sett navn på jobber de har ved siden av, og dette er da særlig som lærer i grunnskole eller videregående. Et utvalg av hva disse lærerne ellers oppgir å jobbe som ved siden av, er: skuespiller, barnehageansatt, programrådgiver, tolk, vernepleier, bonde, miljøterapeut, restauranteier, butikkmedarbeider, IT-konsulent, musiker og forfatter, og bygg- og anleggsarbeider.

Figur 13: Hva er din yrkesstatus utover din stilling ved voksenopplæringscenteret? Flersvarmulighet (N = 283)

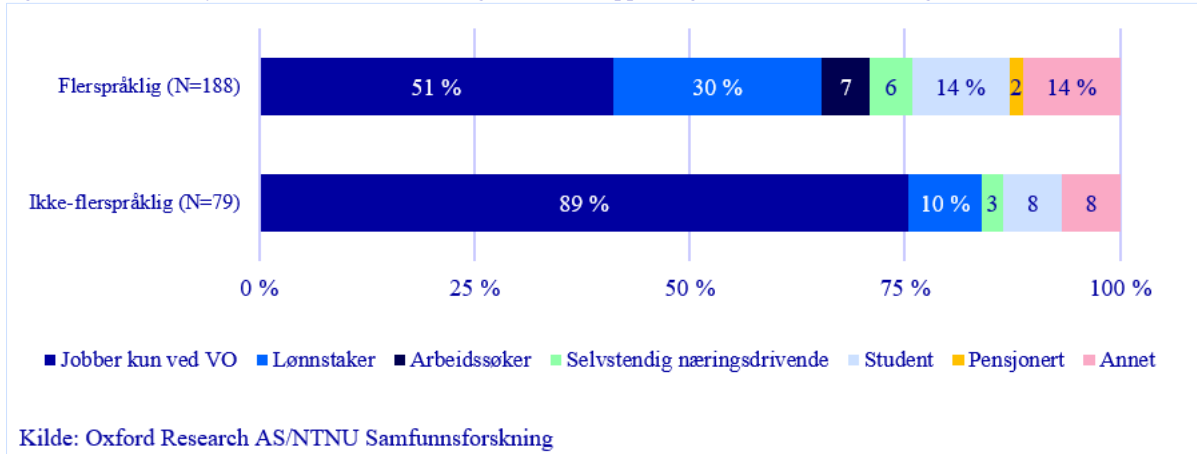


Hvis man ser hvordan denne variabelen er fordelt mellom de flerspråklige lærerne og ikke-flerspråklige lærere, viser neste figur at de flerspråklige lærerne i større grad er løsere tilknyttet voksenopplæringscenteret, og oppgir at de jobber andre steder i tillegg.

51 prosent av de flerspråklige lærerne oppgir at de kun arbeider ved voksenopplæringscenteret. De er ellers fordelt utover de andre kategoriene, og da særlig på «lønnstaker», «student», og «annet». Det er også de flerspråklige lærerne som utgjør den største andelen av de som har svart at de er selvstendig næringsdrivende. Det er også kun de flerspråklige lærerne som har svart at de er arbeidssøkere.

Til sammenligning arbeider de fleste av de ikke-flerspråklige lærerne kun ved voksenopplæringscenteret.

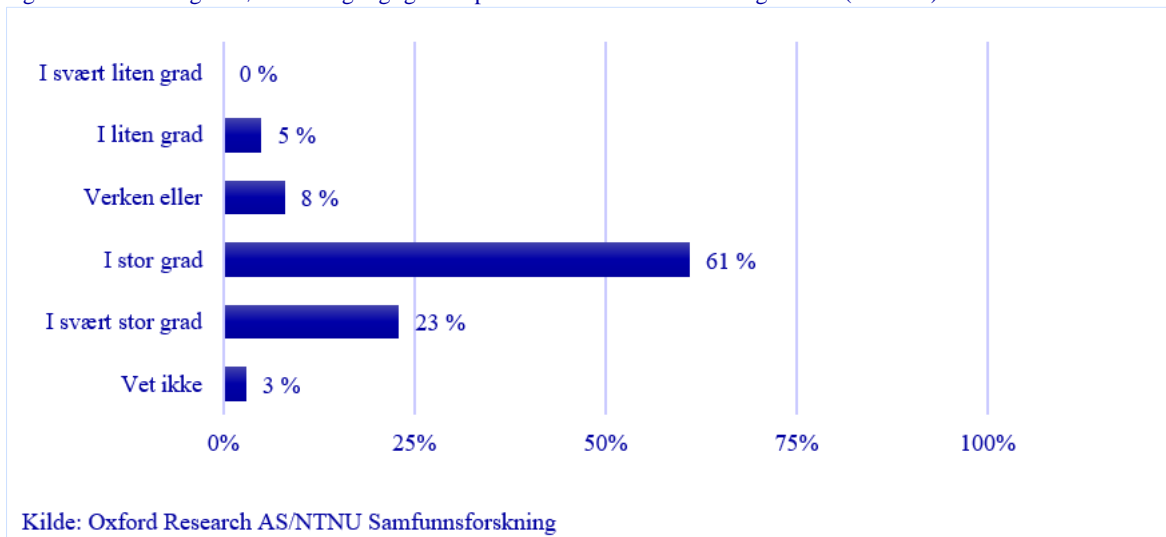
Figur 14: Hva er din yrkesstatus utover din stilling ved voksenopplæringscenteret? Flersvarmulighet (N = 267)



3.5 Behov og etterspørsel fra lærernes perspektiv

De aller fleste lærerne oppgir gjennom spørreundersøkelsen at de er trygge på sin egen faglige kompetanse i undervisningen. Av utvalget er det 84 prosent som i stor grad eller svært stor grad føler seg faglig sterk på alle områder, mot fem prosent som i liten eller svært liten grad føler seg faglig sterk:

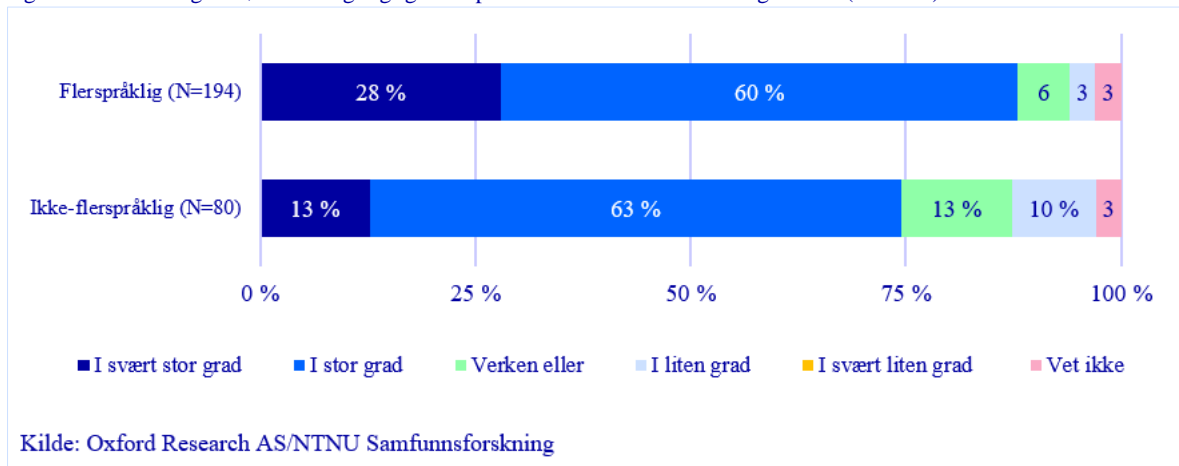
Figur 15: I hvilken grad føler du deg faglig sterk på alle områder i undervisningen din? (N = 284)



Neste figur viser fordelingen mellom de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne. Figuren viser at det er de flerspråklige lærerne som føler seg aller tryggest på sin faglige kompetanse i undervisningen. De flerspråklige lærerne oppga mye sjeldnere å ha pedagogisk utdanning enn de ikke-flerspråklige lærerne (se figur 7), mens det var jevnere fordelt mellom de to gruppene på spørsmål om samfunnsfaglig utdanning (se figur 8). Her var det igjen kun halvparten i begge gruppene som oppga at de hadde samfunnsfaglig utdanning, noe som gjør det litt overraskende med den høye opplevelsen av faglig styrke.

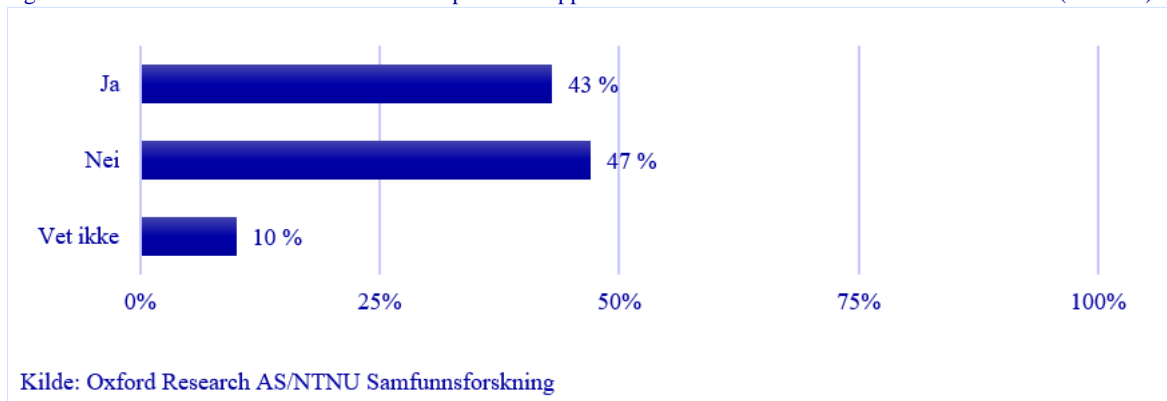
Observasjoner og kvalitative intervjuer tilsier imidlertid at deres selvtillit kan forklares med at de flerspråklige lærerne bruker mye tid på egne fordypninger i temaer som de er ment å undervise i. Det kommer også fra deres erfaringer som flerspråklig lærere og andre jobber, samt deres utdanning og kulturelle referanser og migrasjons- og integreringserfaring de deler med elevene.

Figur 16: I hvilken grad føler du deg faglig sterk på alle områder i undervisningen din? (N = 274)



Til tross for at lærerne føler seg faglig sterke, opplever de likevel at det kan være noen tema i samfunnskunnskap som er mer krevende å undervise i enn andre. Neste figur viser at det er i overkant av 40 prosent av lærerne som opplever noen tema som mer krevende, mens nesten halvparten ikke opplever dette.

Figur 17: Er det noen tema i samfunnskunnskap som du opplever som mer krevende å undervise i enn andre? (N = 282)

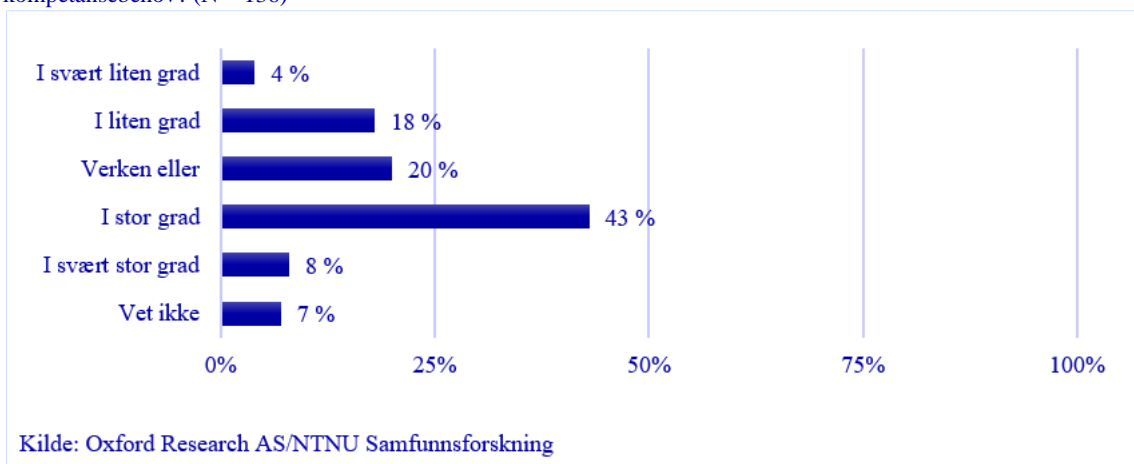


Lærerne som har svart at de opplever noen tema som mer krevende å undervise i enn andre, har fått oppfølgingsspørsmål om hvilke tema dette er. Her er det særlig temaene demokrati og velferdssamfunn, vold i nære relasjoner, barn og familie, og helse som blir trukket frem som krevende å undervise i. Ellers blir også utdanning, arbeidsliv, historie, likestilling og rettigheter, regler og lovverk, politikk, helse, og barnevernet nevnt som utfordrende tema for mange. Vi har undersøkt fordelingen mellom de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne, og finner ikke særlige forskjeller mellom disse to kategoriene.

På spørsmål om de nye læreplanene har økt lærernes behov for kompetanseheving, er det 51 prosent som mener at denne endringen i stor grad eller i svært stor grad øker deres kompetansebehov.

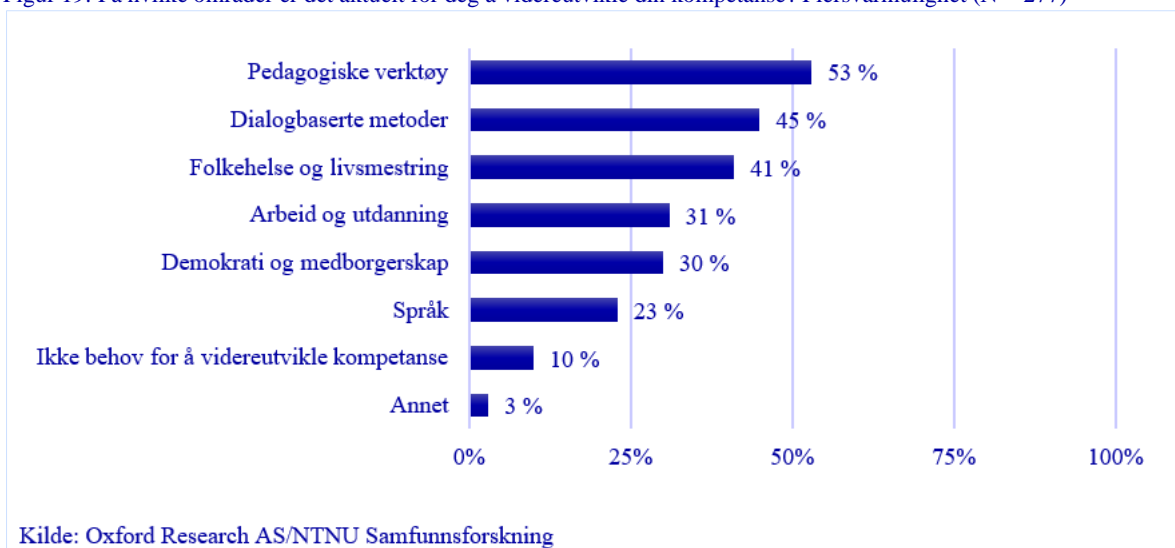
Intervjuer med lærere og ledere for voksenopplæringene tilsier at oppfatningen om økt kompetansebehov primært forbindes med behov for faglig påfyll og fordypning i den nye læreplanen. Dette kan nok sees i lys av voksenopplæringssettrens bekymringer om at undervisningen vil måtte gis innen ett år etter bosetting, noe som kommer til å skape utfordringer for lærere som underviser i samfunnskunnskap på norsk.

Figur 18: I hvilken grad opplever du at de nevnte endringene tilknyttet ny læreplan i samfunnskunnskap øker ditt kompetansebehov? (N = 136)



Lærerne har også fått spørsmål om hvilke områder det ville være aktuelt å videreutvikle sin kompetanse på, og her er det kun 10 prosent som har svart at de ikke har behov for å videreutvikle sin kompetanse. De resterende lærerne er mest interessert i å styrke sin kompetanse når det gjelder pedagogiske verktøy, dialogbaserte metoder, og folkehelse og livsmestring. Tema som de er ment å undervise i følger deretter, og følges deretter av språk:

Figur 19: På hvilke områder er det aktuelt for deg å videreutvikle din kompetanse? Flersvarmulighet (N = 277)



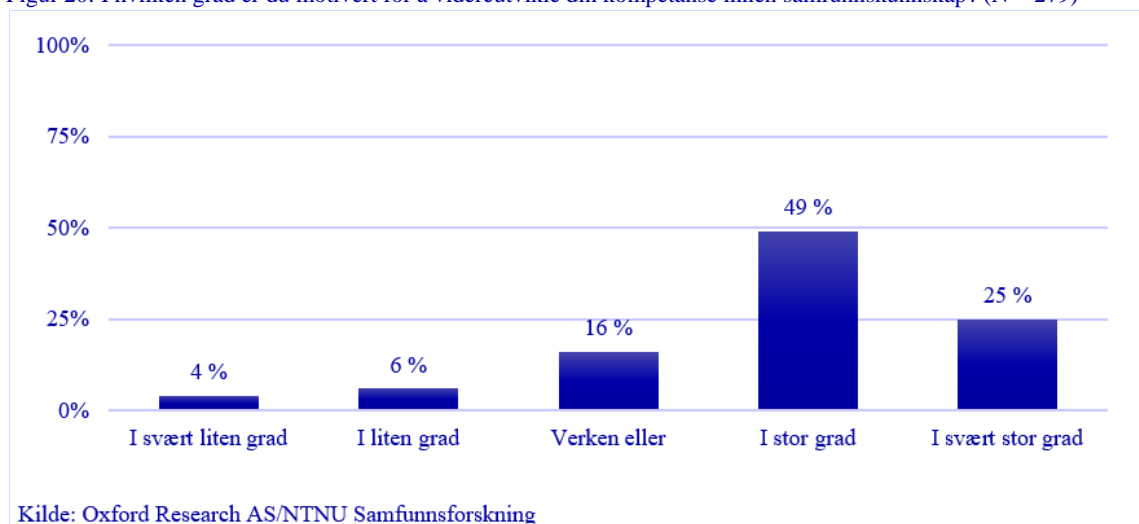
Når figuren sees opp mot de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne, er det ingen påfallende forskjeller mellom de to gruppene. Selv på «språk»-alternativet er det fordelt jevnt, sett opp mot utvalget av de flerspråklige og de ikke-flerspråklige lærerne. Det kan blant annet bety at de ikke-

flerspråklige lærerne har funnet andre ordninger som fungerer for dem for å sikre at deltakerne forstår undervisningen. Det er også mulig at videreutvikling av språklig kompetanse krever mer innsats og tid enn videreutvikling av et tema som i praksis kan gjennomføres gjennom noen moduler, og at dette er en av årsakene til at språk prioriteres så lavt.

3.6 Lærernes motivasjon for videreutdanning

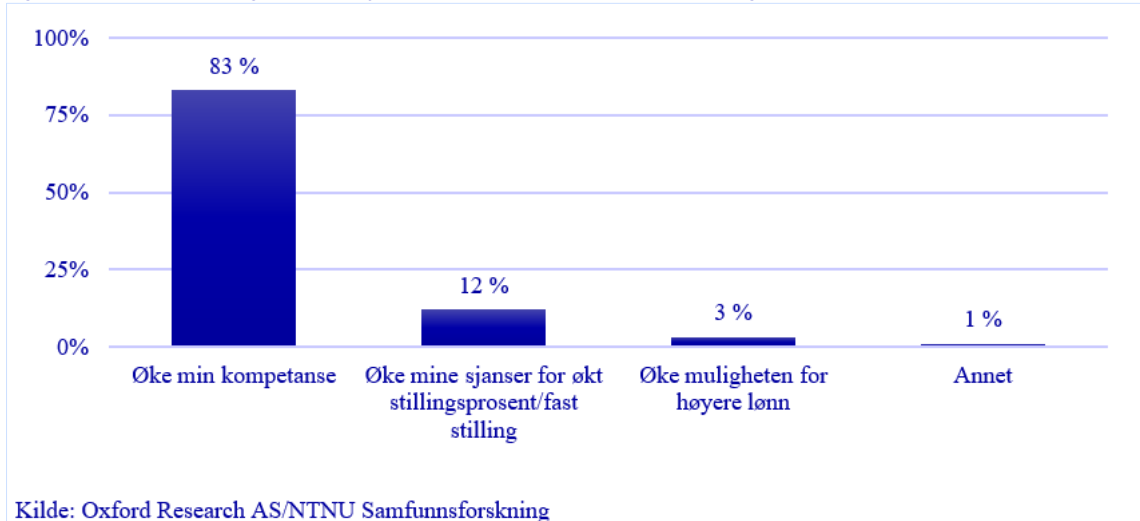
Spørreundersøkelsen viser at til tross for at de fleste lærerne opplever seg som faglige sterke, er de motivert for å videreutvikle sin kompetanse innen samfunnskunnskap.

Figur 20: I hvilken grad er du motivert for å videreutvikle din kompetanse innen samfunnskunnskap? (N = 279)



Vi har også sammenlignet motivasjonen for å videreutvikle kompetansen innen samfunnskunnskap blant flerspråklige og ikke-flerspråklige lærere. Resultatene viser da at de flerspråklige lærerne er mer interessert i å videreutvikle sin kompetanseheving innen samfunnskunnskap enn de ikke-flerspråklige. Som neste figur viser, er motivasjonen for å ta en eventuell videreutdanning knyttet til at de ønsker å øke egen kompetanse, og i mindre grad knyttet til forhold ved arbeidet ved VO, som høyere lønn eller muligheten for fast stilling. Dette samsvarer med funn fra andre studier, som blant annet finner at en del tospråklige faglærere og morsmåls lærere i grunnskolen og videregående ønsker å øke sin kompetanse for å styrke sin posisjon på arbeidsmarkedet, på skolen eller for å komme seg helt ut av rollene som tospråklige lærere eller morsmåls lærere (Valenta og Berg 2008, Valenta 2010).

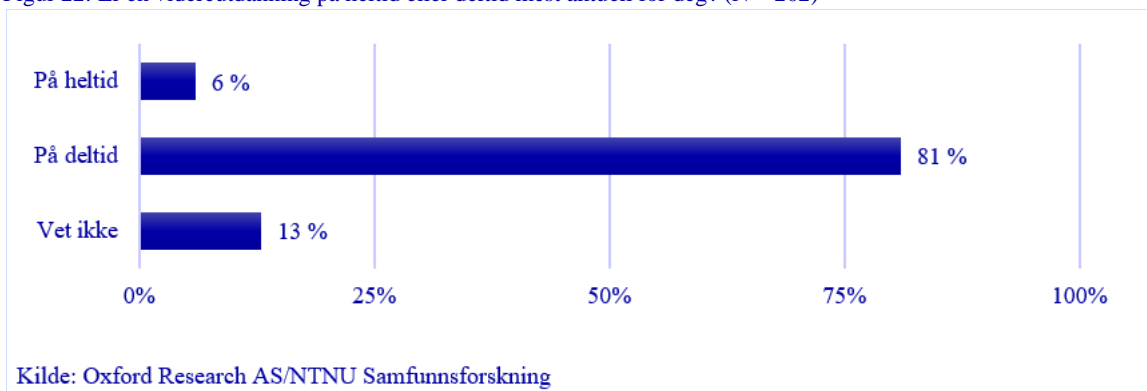
Figur 21: Hva er din viktigste motivasjon for å ta en eventuell videreutdanning? (N = 202)



Resultatene i forrige figur må tolkes i lys av at mesteparten av respondentene i spørreundersøkelsen har fast stilling. Dermed kan vi ikke utelukke at undersøkelsen ikke nådde mange av de lærerne som har en løstere tilknytning til voksenopplæringen. Våre kvalitative data indikerer nemlig at for denne kategorien kan økt stillingsprosent være en motivasjonsfaktor for å ta videreutdanning. Men dette betyr ikke nødvendigvis at flerspråklige lærere utelukkende ønsker å bruke videreutdanningen for å øke stillingsandelen ved voksenopplæringen. De innser at det blir vanskelig å få til dette, og at videreutdanningen dermed bør ha bredere anvendelse.

Vi har også spurt lærere om hva slags form for videreutdanning som ville passet dem best. På spørsmål om lærerne mener en videreutdanning på heltid eller deltid er mest aktuell for dem, svarer de fleste at de ville tatt en videreutdanning på deltid.

Figur 22: Er en videreutdanning på heltid eller deltid mest aktuell for deg? (N = 202)



Dette er kanskje heller ikke så overraskende – blant annet oppgir de fleste lærerne å ha fast stilling ved voksenopplæringscenteret, noe som vil gjøre det krevende å gjennomføre en videreutdanning på heltid. Kvalitative intervjuer med lærere bekrefter dette. Mange av lærerne kombinerer også jobben som flerspråklig lærer med andre jobber, i tillegg til å ha familiære forpliktelser. Et videreutdanningstilbud på deltid ansees derfor som mest aktuelt.

Hele 50 prosent av lærerne som har besvart undersøkelsen, har allerede fullført en videreutdanning. I tillegg er det 14 prosent som oppgir at de for øyeblikket er i ferd med å ta en videreutdanning. De 21 prosentene som ikke har fullført eller vurdert en videreutdanning, har videre blitt spurt om hvorfor. Her oppgir de at de viktigste grunnene er at de ikke opplever noe behov for det, at det er for tidkrevende, og/eller at det ikke finnes noen tilbud som samsvarer med deres behov.

4. Kjennetegn ved undervisningen

Dette kapitlet tar for seg sentrale kjennetegn ved undervisningen i samfunnskunnskap for voksne innvandrere, herunder organisering, gjennomføring og lærernes/voksenopplæringssettrenes erfaringer. Det settes også et søkelys på voksenopplæringssettrenes forskjellige tilgang på flerspråklige lærere med relevant kompetanse, hvordan de løser kravet om å sikre undervisning på et språk deltakerne forstår og bruk av tolk i undervisningen.

4.1 Erfaringer med organisering og gjennomføring av flerspråklig undervisning

De fleste voksenopplæringssettrene vi har intervjuet forteller at samfunnskunnskapsundervisningen ofte legges til ferier – særlig når undervisningen skal gis på et språk man ikke tilbyr undervisning på løpende gjennom året. Enkelte sentre har også tilbudt samfunnskunnskapsundervisning som ettermiddagsøkter. Denne løsningen er det særlig de store voksenopplæringssettrene som forteller om.

Vårt generelle inntrykk fra observasjonene ved voksenopplæringssteder og undervisning i samfunnskunnskap er at lærerne og deltakerne er engasjerte, og synes det er et viktig kurs. Deltakerne forteller at de lærer mye og at de opplever temaene som relevante og interessante. Timene er dynamiske, og elevene diskuterer enten med hverandre eller med læreren. Vi ser også at lærerne bruker nettsiden samfunnskunnskap.no aktivt i undervisningen. De har den oppe på skjerm i timen eller har skrevet ut teksten, og leser fra denne med diskusjoner og forklaringer i tillegg.

Størrelsen på klassen varierer, det gjør også alder på deltakerne. I noen tilfeller varierer nasjonaliteten på deltakerne også innad i klassen. Vi observerte en time i samfunnskunnskap på engelsk, der deltakerne har mange forskjellige landbakgrunner. Dette er noe elevene sier de setter pris på, da de blir kjent med folk fra forskjellige land og kulturer, og får enda flere nyanser frem i diskusjonene av de forskjellige temaene kurset tar opp. De andre samfunnskunnskapstimene vi observerte blir undervist på språk der deltakerne er gruppert etter morsmål eller der de har samme landbakgrunn.

Både kvalitative og kvantitative data viser at små og store kommuner har forskjellige forutsetninger for organisering og gjennomføring av undervisningen. Dette gjelder først og fremst bruken av flerspråklige lærere. Flere mindre voksenopplæringssteder forteller at de strever mer med å finne flerspråklige lærere som kan undervise på språk deltakerne forstår. Flere forteller at de opplever at det er vanskelig å få tak i flerspråklige lærere:

Vi har ikke søkt etter lærer som snakker tigrinja, men vi kjenner ikke heller til noen her – er liten plass. Vi har flerspråklige lærere, men ikke swahili og tigrinja, som er det vi trenger i samfunnskunnskap nå. (...) Det hadde vært fint om de kunne få opplæring på sitt språk.

Leder for voksenopplæring

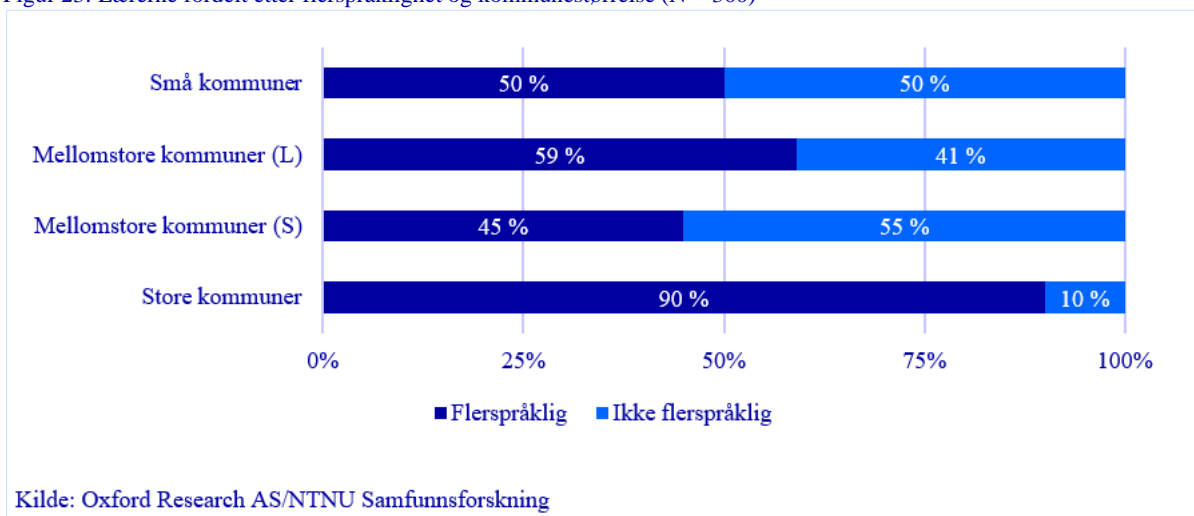
Vi er en voksenopplæring i distriktet. Vi opplever det som en stor utfordring at det ikke finnes folk som vil jobbe hos oss som er tospråklige. I og med at elevene skal få kurset tidligst mulig, og på et språk de forstår, er det en utfordring å gi et fullgodt tilbud. Jeg er urolig for de forskjellene i opplæringstilbud som kan oppstå mellom de store byene og distriktene.

Lærer i samfunnskunnskap

Flere av informantene finner de økonomiske rammene utfordrende når de skal ansette flerspråklige lærere. Det er spesielt små kommuner med få innvandrere dette påvirker, men også de større kommunene finner det utfordrende å tilby samfunnskunnskap på spesifikke språk til få deltakere. Den manglende tilgangen på undervisere i de språkene som de til enhver tid aktuelle deltakerne snakker, har også gjort at mange sentre venter lengst mulig med å tilby samfunnskunnskap for slik å kunne gi undervisningen i faget på enkel norsk.

Spørreundersøkelsen viser at svært mange fremdeles gjennomfører opplæringen utelukkende på norsk, særlig i de mindre kommunene.

Figur 23: Lærerne fordelt etter flerspråklighet og kommunestørrelse (N = 300)



Både spørreundersøkelsen og intervjuene med informantene viser at tilgangen på flerspråklige lærere varierer veldig mellom kommunene. Figuren over viser at i de små og mellomstore kommunene underviser halvparten av lærerne *kun* på norsk. De flerspråklige lærerne er på den andre siden høyt representert i de store kommunene, hvor hele 90 prosent av lærerne er flerspråklige. Data fra intervju og spørreundersøkelsen viser at en del voksenopplæringssentre strever med tilgangen til flerspråklige lærere, og derfor underviser deltakere i samfunnskunnskap på norsk.

4.2 Tilpasninger i mindre kommuner

Utfordringene knyttet til behov og muligheter for faste stillinger for flerspråklige lærere hos opplæringsstedene som vi har identifisert i forrige kapittel, ser ut til å gjøre seg gjeldene både i store og små kommuner, men de kommer spesielt til uttrykk i distriktene. Det er her kombinasjonen av

manglende tilgang til flerspråklige lærere på den ene siden og utilstrekkelig og skiftende elevgrunnlag på den andre, kommer klarest til uttrykk. Små kommuner i sentrale strøk har flere muligheter for å samarbeide med nabokommuner med større tilbud, og på den måten kan sentralitet veie litt opp for utfordringer knyttet til kommunestørrelse. Dette illustreres blant annet i en av casekommunene hvor vi har observert:

Case 1 – Regionalt samarbeid med samlingsbasert undervisning

Ved en av de større voksenopplæringene tilbyr de kurs i samfunnskunnskap for deltakere fra andre nabokommuner. De arrangerer samlingsbaserte kurs i spesifikke uker, der andre kommuner kan melde opp sine elever og sende dem på kurs ved denne voksenopplæringen. Dette sikrer at deltakerne får opplæring på et språk de forstår, ved at de små kommunene kan utnytte den store voksenopplæringens større tilbud i samfunnskunnskap. Men det er også til dels nødvendig for den store voksenopplæringen, for å i det hele tatt å kunne tilby enkelte språk. Ved å samle elevgrunnlaget og dele på kostnadene, kunne den store voksenopplæringen engasjere flere flerspråklige lærere. Dette viser hvordan sentralitet påvirker kommuners muligheter til å få tak i flerspråklige lærere, eller på andre måter tilby opplæring på et språk deltakerne forstår.

Store kommuner med store voksenopplæringssteder har både større rammer og større rekrutteringsbase når de leter etter flerspråklige lærere i samfunnskunnskap, enn mindre kommuner. Den største voksenopplæringen vi besøkte, har god tilgang på flerspråklige lærere. De har kun måttet tilby samfunnskunnskap på enkel norsk istedenfor et språk deltakeren forstod godt, to ganger de siste 10 årene. Når de noen ganger sliter med å finne flerspråklige lærere, handler det i hovedsak om at de sliter med å finne lærere med rett kompetanse. Et betydelig mindre opplæringssted hvor vi har observert, har ikke dette semesteret hatt flerspråklige lærere i samfunnskunnskap som behersker de språkene deltakerne forstår. De har heller ikke lagt ut en utlysning etter lærer som behersket disse språkene, men de forteller at de heller ikke kjenner til noen aktuelle kandidater i nærområdet. Det er et lite sted, og de ser det som lite sannsynlig at de vil få en lærer til å flytte dit for å jobbe som lærer i samfunnskunnskap. Utfordringene i de mindre kommunene kommer klart frem i dette sitatet:

Ettersom vi er et lite voksenopplæringsssenter, har vi ikke mulighet til å holde kurs i samfunnskunnskap på deltakerens eget morsmål. Derfor underviser de fast ansatte lærerne ved voksenopplæringen i 50 timers samfunnskunnskap (etter hvert 75 timer samfunnskunnskap). Vi har hatt en lærer med master/lektorutdanning i historie til å undervise i samfunnskunnskap.

Leder av voksenopplæringsssenter

Det ser ut til at den vanlige tilpassningsmåten i mindre kommuner er at mye av undervisningen i samfunnskunnskap foregår på norsk, noe som til tider kombineres med undervisning på engelsk. Det er også flere opplæringsssentre som forteller at man venter lengst mulig med samfunnskunnskapsundervisningen, slik at deltakerne kan forstå den på enkel norsk. Sporadisk innleide flerspråklige lærere blir også benyttet dersom man klarer å finne en flerspråklig lærer som har den etterspurte språkkompetansen. Dette støttes også med bruk av tolk og det som finnes av

hjelpemidler på nett på forskjellige språk. Man lar også deltakerne hjelpe hverandre der de som har vært lengre i landet eller kan oversette til engelsk og forklarer det læreren sier til andre deltakere.

Voksenopplæringene i enkelte mindre kommuner prøver også å kompensere for manglende tilgang til flerspråklige lærere i kommunen ved å bruke digital undervisning eller tilkalle lærere med spesifikke språkkunnskaper fra andre steder. For eksempel ble en av timene i samfunnskunnskap vi observerte holdt digitalt. Voksenopplæringen i en liten kommune i distriktet hadde kjøpt kurset av en stor voksenopplæring i en annen kommune. Læreren underviste da via en videokonferanseapp (Teams), og deltakerne var samlet i et klasserom ved voksenopplæringen de tilhørte. Slik kunne de få undervisningen på et språk de forstod. Undervisningen var interaktiv, læreren viste en presentasjon på deltakernes språk og enkelte deltakere stilte spørsmål og diskuterte med læreren. Som følge av de nye kravene til samfunnskunnskap for voksne innvandrere, og flere kommuners vansker med å få tak i flerspråklige lærere, kan denne formen for undervisning bli enda mer aktuell for flere kommuner. Den stiller ingen krav til transport eller reisetid, og på den måten er kostnadene lave, og lærere og deltakere kan kobles sammen på tvers av landet. Flere av voksenopplæringssettene som er intervjuet i forbindelse med denne utredningen, påpeker denne formen for undervisning som aktuell og etterspurt.

Case 2 – Undervisning på et språk deltakeren forstår i en liten kommune

Den mindre kommunen (under 3000 innbyggere) har leid inn en flerspråklig lærer fra et annet sted i landet, og ansatt ham som vikar i deres voksenopplæring ut året. Han har reist til kommunen for å gi en ukes opplæring med fysisk tilstedeværelse i klasserommet til de aktuelle deltakerne, på et språk de forstår. Eventuell gjenstående opplæring etter denne uken vil han gjennomføre for deltakerne digitalt, via en videokonferansetjeneste. Denne gruppen deltakere er de eneste deltakerne voksenopplæringen har meldt opp i samfunnskunnskap dette semesteret, og alle har behov for undervisning på samme språk.

Lederen for voksenopplæringen sier det er flaks at de fant denne flerspråklige læreren. Hvis ikke, hadde de måttet bruke tolk. Læreren har tidligere fungert som tolk for voksenopplæringen, og han informerte dem selv om at han også jobbet som lærer i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Selv om det kan være et element av flaks, ser vi også gjennom intervjuet at det er lagt ned en betydelig innsats fra voksenopplæringens side for å finne en flerspråklig lærer i dette språket. Flere kommuner har blitt kontaktet for å finne ledetråder og tips om aktuelle flerspråklige lærere. Kommunen har ikke begrenset seg til ressursene i egen kommune, og ser det som sin plikt å tilby kurset på et språk deltakerne forstår.

I andre intervju og i spørreundersøkelsen, kommer det frem at noen av lærere i samfunnskunnskap som underviser på norsk, i stor grad lener seg på hjelpemidler som oversettelse av samfunnskunnskap.no. I flesteparten av timene vi observerte, bruker lærerne samfunnskunnskap.no aktivt. Dette blir også bekreftet i intervju med flere flerspråklige lærere. Flere har nettsiden oppe på en storskjerm, andre har printet ut teksten til deltakerne. Ofte leser deltakerne høyt fra nettsiden oversatt til sitt språk, eller læreren forklarer fra den norske nettsiden. Nettsiden danner ofte et utgangspunkt eller rammeverk for forklaring, diskusjoner og eksempler fra læreren og deltakerne. Lærere viser også andre nettsider som NOKUT, Samordna opptak eller videoer. Deltakere i alle timene vi observerte, har spørsmål til temaene, og det er tydelig at det ikke er nok å lese stoffet på sitt språk for å forstå.

De flerspråklige lærerne vi har snakket med er stort sett fornøyde med nettsiden samfunnskunnskap.no, men de forteller om enkelte problemer. Det er blant annet godt kjent at nettsiden ofte er utdatert på informasjon som endrer seg over tid, for eksempel hvem som er statsminister i Norge og lignende faktainformasjon. Lærere forteller at det er opp til dem å passe på dette og formidle den korrekte informasjonen i timen, samt melde fra til kollegaer hvis de oppdager utdatert informasjon. Oversettelsen av nettsiden til enkelte språk er også dårlig.

Case 3 – Hjelpemidler på et språk deltakeren forstår

En lærer forklarer at hun bruker oppgavene som hører til temaene på samfunnskunnskap.no, i undervisningen i samfunnskunnskap på thai. Hun har oversatt dem selv, da oppgavene ikke blir oversatt selv om man oversetter nettsiden til thai. Hun har også delt de oversatte oppgavene med andre kommuner hun har kommet i kontakt med. En gang hadde hun jobbet som tolk for en annen kommune i forbindelse med en elevsamtale med en deltaker i samfunnskunnskap på thai. Det kom frem at deltakeren fikk undervisning på norsk, og strevde. Hun foreslå da at voksenopplæringen og den norske læreren kunne få hennes oversatte oppgaver, slik at deltakeren kunne få jobbe mer med faget.

Dette viser hvordan deltakernes tilgang på opplæringsmaterialer på deres språk, variere veldig, både mellom språkene og mellom kommunene, og tilbudet kan være prisgitt den enkelte læreren.

4.3 Erfaringer med undervisning i samfunnskunnskap på norsk

I de voksenopplæringsstedene som har lærere som underviser i samfunnskunnskap på norsk, fortelles det om flere ulike løsninger på hvordan man mener at de sikrer at deltakerne forstår undervisningen. Som nevnt i forrige avsnitt, bruker lærerne som underviser på norsk, bruker blant annet *samfunnskunnskap.no* aktivt. Enkelte forteller også om at de grupperer deltakerne i morsmålsgrupper så de kan diskutere stoffet seg imellom. Dette er da i noen tilfeller den eneste form for læring deltakerne får på sitt språk.

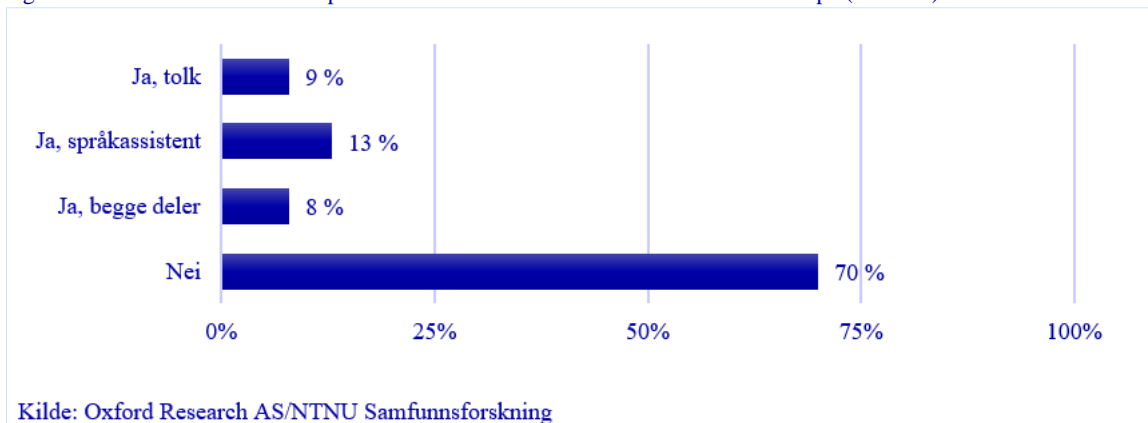
I de fleste av de nevnte tilfeller har man en nokså liberal fortolkning av kravet om at undervisningen i samfunnskunnskap skal gis på et språk deltakeren forstår. Likevel viser de også viktigheten av at hjelpemidlene er optimalt utformet. Det inkluderer at så mye som mulig av materialet er på et språk deltakeren forstår, slik at deltakerne får så mye som mulig ut av materialet i settinger der de får undervisning på et språk de bare delvis forstår. Våre funn viser imidlertid også begrensningene til samfunnskunnskapslærere som ikke snakker deltakernes språk; de kan ikke gå utover hjelpemidlene på samme måte som flerspråklige lærere, og er prisgitt at det som finnes på samfunnskunnskap.no er korrekt og tilstrekkelig informasjon. Enkelte mindre kommuner brukte derfor også det de kalte likemenn/morsmålsstøtte/språkassistent i samfunnskunnskap som ble undervist på norsk, for å sikre deltakeres forståelse.

En løsning for å sikre opplæring på et språk deltakerne forstår, er å utsette kurset til deltakerne kan nok norsk til å følge faget på enkel norsk. Dette har flere av voksenopplæringsstedene benyttet seg av i større eller mindre grad. Dette er for enkelte voksenopplæringssteder en viktig strategi for å sikre deltakernes forståelse av undervisningen. Større voksenopplæringssteder har også pleid å utsette undervisningen for enkelte elever, ikke for å sikre bedre forståelse av norsk, men for å samle opp nok

elever i en språkgruppe. I begge tilfellene forstår de at de ikke kan fortsette med denne løsningen under den nye integreringsloven og kravet om at faget tilbys innen ett år etter bosetting.

Et mindretall av lærere som underviser i samfunnskunnskap bruker tolk i undervisningen. Spørreundersøkelsen viser at 30 prosent av lærerne i samfunnskunnskap benyttet seg av enten tolk og/eller språkassistent i undervisningen:

Figur 24: Har du brukt tolk eller språkassistent når du underviser i samfunnskunnskap? (N = 291)

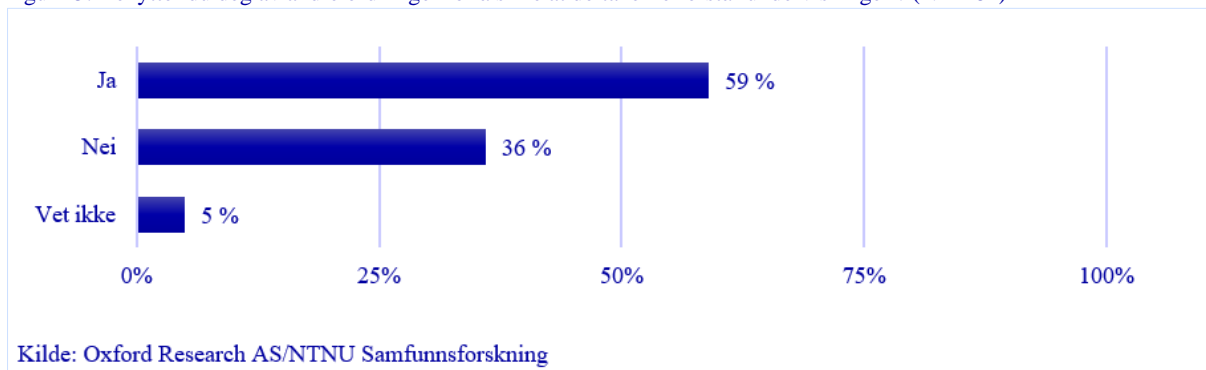


Av lærerne som har oppgitt at de bruker tolk eller språkassistent, er det 37 prosent som bruker det ofte eller alltid. Dette gjelder imidlertid ikke for en stor del av utvalget, da de aller fleste oppgir å ikke bruke tolk og/eller språkassistent. Tallene fra spørreundersøkelsen viser imidlertid at lærerne i de store kommunene bruker tolk i mye mindre grad enn i de mindre kommunene.

Det at lærere i mindre grad bruker tolk og/eller språkassistent kan forklares med at de i større grad bruker flerspråklige lærere som kan undervise på elevens morsmål eller et språk de forstår. Noen flerspråklige lærere jobber også som tolker i andre sammenhenger. Enkelte voksenopplæringer foretrekker å hyre disse som flerspråklige lærere heller enn å bruke dem som tolker for norskspråklige lærere.

Samtidig kan de som svarer at de ikke bruker tolk og/eller språkassistent, like fullt undervise på norsk, men uten noen form for morsmålsstøtte eller tolk. Selv om det store flertallet lærere bruker tolk og/eller språkassistent i nokså liten grad, er det, som neste figur viser, mange som svarer at de benytter seg av andre ordninger for å sikre at deltakerne forstår undervisningen.

Figur 25: Benytter du deg av andre ordninger for å sikre at deltakerne forstår undervisningen? (N = 284)



Lærerne som har svart at de bruker andre ordninger, har videre blitt spurt om hvilke ordninger de har brukt, med tekst-mulighet. Det disse lærerne oppgir at de i hovedsak benytter seg av, er å plassere deltakerne i grupper etter morsmål, som hele 23 prosent svarer at de gjør. Andre ordninger de benytter seg av er å invitere fagpersoner fra barnevernet, sykehuset, politiet, NAV eller familiehuset, for å nevne noen. De oppgir også at de benytter seg av sterkere deltakere som hjelper de svakere, og de henter også inn elever fra B2-nivå. Ellers bruker de også digitale hjelpemidler, som Samfunnskunnskap.no, eller lager videoer, deler lenker via Google Classroom, og bruker relevante nettsider i undervisningen. Noen oppgir også at de oversetter materialet de har til det aktuelle språket, eller at de tar med seg klassen på feltbesøk til for eksempel museer, NAV eller rådhuset.

Flere voksenopplæringer bruker tidligere elever ved voksenopplæringen eller elever som har kommet langt i introduksjonsprogrammet og som har gode nok norskkunnskaper, som språkassistenter. Andre bruker personer med de rette språkkunnskapene, men uten relevant utdanning eller pedagogisk bakgrunn. Årsakene til bruken av språkassistenter, er ifølge informantene at de ikke får tak i, eller har råd til å ansette, flerspråklige lærere, eller at de bruker blandede klasser med forskjellige språkbehov. Som regel blir språkassistentene brukt i timer undervist på norsk. Hvor involverte språkassistentene er i undervisningen, varierer. Noen steder hjelper de kun med å lese opp tekst fra samfunnskunnskap.no på språket for deltakere som ikke kan lese morsmålet eller er analfabeter. Andre steder får de mer opplæring og ansvar:

De får på forhånd en innføring i hvordan undervisningen er tenkt, samt at de må lese pensum på forhånd. Vi diskuterer fortløpende utfordringer som måtte oppstå ved formidling av meningsinnhold.

Lærer samfunnskunnskap

Det er små forhold. Vi har ikke alltid tilgjengelige språkhjelpere eller avsatt midler til å leie inn. Vi hjelper så godt vi kan på norsk. Elevene leser også på sitt språk på samfunnskunnskap.no. Håper den siden blir enda mer brukervennlig med mulighet for opplesing for de som ikke leser på sitt språk. Det er dessverre ikke alle språk som er tilgjengelige på denne siden, og oversettelsen er på mange språk dårlig. Har erfart at de fleste foretrekker å prøve å ta eksamen på norsk, fordi oversettelsen til språkene er for dårlig. Eller at de har prøvd å ta eksamen på sitt språk og strøket, for så å klare det på norsk.

Lærer i samfunnskunnskap

Ved andre voksenopplæringssteder blir hjelpemidler som kan oversettes til deltakernes morsmål, den eneste kilden til undervisning på et språk de forstår. For eksempel kan deltakerne lese på samfunnskunnskap.no på sitt morsmål, kanskje diskutere i grupper med andre deltakere som snakker samme språk, og deretter diskutere i plenum med læreren på norsk. Lærerne selv forklarer at diskusjonene i plenum på norsk blir nokså begrenset, og at de savner muligheten for dialog med elevene. I tillegg mangler læreren en mulighet for å sjekke om deltakerne forstår materialet de går gjennom og om de svarer riktig på arbeidsoppgaver.

4.4 Kvaliteten i undervisningen

Språklige utfordringer identifiseres av flere som den viktigste utfordringen i opplæringen. Flerspråklige lærere fokuserer som oftest på hjelpemidler når de snakker om språklige utfordringer. Dårlige oversettelser av nettsiden samfunnskunnskap.no, manglende oversettelse av oppgaver på nettsiden og lite oppdatert informasjon skaper merarbeid for de flerspråklige lærerne. Lærerne opplever at de selv må ta ansvar for å lage tilpassede hjelpemidler og holde pensum oppdatert.

Her kommer også begrensningene til samfunnskunnskapslærere som ikke underviser på deltakernes språk frem. De kan ikke på samme måte tilpasse hjelpemidlene, ved å for eksempel oversette oppgavene til deltakernes språk, eller sjekke den oversatte nettsiden for faktafeil. De er dermed prisgitt at samfunnskunnskap.no har korrekt og tilstrekkelig informasjon. Denne variasjonen i kvaliteten på, og tilgjengeligheten av, hjelpemidler fører til at deltakere i forskjellige kommuner mottar opplæring av varierende kvalitet. Hvis lærere som ikke er flerspråklige, ikke har mulighet til å diskutere med deltakerne, eller sjekke deltakernes forståelse, blir det en ekstra “variasjon i kvaliteten”. En engelskspråklig deltaker påpeker for eksempel at de har lest nettsiden på egenhånd før kurset, og reagert på en formulering i teksten. Da de senere får diskutert setningen i timen, med læreren og andre deltakere, får deltakeren en mer nyansert forståelse. Slike justeringer vil være vanskeligere å gjennomføre for lærere som ikke snakker samme språk som deltakerne, og som i stor grad lar deltakerne lese selvstendig på nettsiden. Dette kan resultere i at deltakerne ikke får like god læring og forståelse for materialet.

Noen lærere bruker språkassistenter, tolk eller likemenn – tidligere deltakere med bedre norskkunnskaper – til å sikre mer undervisning på et språk deltakerne forstår. Ifølge vårt datamateriale varierer det imidlertid hvor mye assistentene setter seg inn i pensum på forhånd, og hvor involverte de er i undervisningen. Noen forteller at de kun er inne i timen for å lese opp oversatt tekst på språket til deltakerne, andre er mer involvert. Ledere ved voksenopplæringsentre forteller at ikke-flerspråklige lærerne kun kan ha begrenset dialog med deltakerne. Hvis dette blir i større eller mindre grad lagt over på språkassistenter, hvor mye kan lærerne bruke sin pedagogiske kompetanse i undervisningen av deltakerne? Vi har ingen data på elevens opplevelse av undervisning med bruk av tolk eller språkassistent. Det intervjuer med deltakere viste var imidlertid viktigheten av at læreren i samfunnskunnskap hadde lignende bakgrunn som deltakerne, enten det betydde lik kulturell bakgrunn eller innvandringsbakgrunn.

I intervjuer med deltakerne i forbindelse med observasjonene, blir det påpekt at det er viktig at læreren er fra samme kulturelle krets som deltakerne, eller i hvert fall innvandrer selv. Deltakerne forteller at når læreren også har innvandringsbakgrunn skaper en trygghet og åpenhet, som gjør det lettere å diskutere temaene man lærer om, ifølge deltakerne. Når læreren hadde samme kulturelle bakgrunn, har

de en annen mulighet til å forklare ting slik at deltakerne forstår. Muligheten til å forklare på et språk alle forstår godt, med felles kulturelle referanser, er veldig viktig, da tematikkene i faget er til dels ganske komplisert og kan være virkelighetsfjerne fra den hverdagen deltakerne opprinnelig kommer fra.

4.5 Krav om opplæring i samfunnskunnskap innen ett år etter bosetting

De flerspråklige lærerne vi har intervjuet ser det nye kravet om opplæring i samfunnskunnskap innen ett år som veldig viktig. De mener det er avgjørende for deltakerne å få den informasjonen og kunnskapen som samfunnskunnskap bringer, så tidlig som mulig etter at de kommer til Norge. Dette blir også bekreftet i deltakerintervjuene. Voksenopplæringsledere ser det som problematisk fra deres posisjon som ledere, samtidig som de som fagpersoner ser viktigheten i at deltakerne får kurset tidlig. For dem betyr endringen at de får krav om å tilby flere timer med et fag som skal skje innen ett år, uten større økonomiske rammer til å ansette flere lærere. Ifølge flere av lederne fører dette til at de vil forskyve norskkurset til senere i løpet for deltakerne.

Som tidligere nevnt blir kurset i samfunnskunnskap utsatt ved mange voksenopplæringer for enkelte deltakere. Noen voksenopplæringer tilbyr samfunnskunnskap til enkelte deltakere på norsk, og utsetter oppstarten på kurset til deltakerne har opparbeidet seg bedre norskkunnskaper. Andre voksenopplæringer ønsker å samle opp nok deltakere innen en språkgruppe, før de tilbyr kurset på deres språk. Selv ved store voksenopplæringssteder blir denne strategien brukt, for eksempel ved at noen små språkgrupper kun blir tilbudt samfunnskunnskap høst eller vår. Med endringene i integreringsloven, vil dette ikke lenger være en mulig løsning for voksenopplæringsstentrene. Ifølge de lederne for voksenopplæringssteder vi har snakket med, vil dette ha både økonomiske konsekvenser og konsekvenser for kvaliteten på utdanningen:

I tillegg til alle utfordringene, er det én til med den nye loven: Tidligere hadde man 3 år på å gjennomføre samfunnskunnskap, men nå må det skje på 1 år. Frem til nå har vi alltid hatt noen språk med bare 1-2 deltakere. Selv om det bare er 2 deltakere per kurs, hvor mye koster det? Selv om vi hadde tilbudet to ganger i året, klarte vi ikke å gi tilbudet til 2-3 personer. Det koster 20 000 for en person, og 20 000 for 25 personer.

Leder for voksenopplæring

Det er en utfordringer når man tar det tidlig (...). De elevene vi har nå vil fullføre samfunnskunnskapsopplæringen innen ett år. Tidligere har vi ikke tatt deltakerne inn før det har gått ett år – dette hadde påvirkning ved at deltakerne allerede hadde laget seg et grunnlag for norsk, kunne snakke litt norsk og var generelt litt mer interessert i det de skulle lære.

Leder for voksenopplæring

Ved denne siste voksenopplæringen underviser lærerne ofte på norsk, og de ser nytte i å vente med å tilby faget til deltakere har bedre norskkunnskaper. Enkelte lærere mener også at deltakerne er mer interesserte og mottakelige for informasjonen i kurset, når det har gått litt tid. Det er mulig det kan ha sammenheng med at deltakerne finner faget mer interessant når de kan forstå mer av det som blir sagt og diskutert. Både intervju og spørreundersøkelsen viser at flere voksenopplæringer mener det vil bli nødvendig med økt bruk av tolk som følge av denne lovendringen.

5. Videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap

Dette kapittelet tar for seg grunnlaget for videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap. Dette grunnlaget for videreutdanning, eller andre kompetansehevende tiltak, kan drøftes ut ifra ulike ståsted og perspektiver. Vi har derfor aller først i kapittelet valgt å løfte fram noen forhold og momenter med utgangspunkt i lærerperspektivet, arbeidsgiverperspektivet og systemperspektivet. Videre presenterer kapittelet tilgjengelige kompetansehevingstiltak og vurderer en eventuell etablering av videreutdanning for denne lærergruppen.

5.1 Ulike perspektiver på kompetansehevende tiltak

Lærerperspektivet: forskjellig arbeidssituasjon og motivasjon for videreutdanning

Blant de flerspråklige lærerne som kan vurdere videreutdanning, er det personer med forskjellig bakgrunn, kompetanse og arbeidssituasjon. Vi kan skille mellom de som allerede har (noe) pedagogisk utdanning og som underviser i vanlig norsk skole som grunnskolelærere, tospråklige faglærere, og lærere i spesifikke fag på videregående skole. En annen kategori er de som ikke har pedagogisk kompetanse og arbeidstilknytning. De kombinerer jobben som flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere med andre mer eller mindre beslektede jobber.

Blant dem som jobber som lærere i tillegg til å jobbe på voksenopplæringen, kan vi identifisere flere motivasjoner og behov. Noen ønsker først og fremst å bli bedre i rollen som lærer for de nyankomne. Andre har ambisjoner om å få høyere status og lønn innenfor sin eksisterende jobb, og vil velge en videreutdanning ut fra det. Samtidig vil det være ansett som en ekstra fordel hvis tilbudet de vurderer også kan ha relevans for deres rolle som flerspråklig lærer på voksenopplæringen for nyankomne innvandrere.

Flerspråklige lærere med mer stabile lærerjobber har en annen motivasjon for å delta i kompetansehevende tilbud, enn de som har løs tilknytning til voksenopplæringen og andre lærerjobber. De som ikke har formell lærerkompetanse og tilknytningen til læreryrket, er i en annen situasjon og har andre motivasjoner og behov. I tillegg til å ha et ønske om å være bedre lærere er de også interessert i å få innpasse og formalisere utdanningen fra hjemlandet, samt styrke sin tilknytning til voksenopplæringen. Flerspråklige lærere i begge de nevnte kategoriene er samtidig klare over at undervisning i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere kan gi dem et begrenset antall timer, og at undervisningsbehovet avhenger av svingninger i innvandringen og i ankomstene til den spesifikke språkgruppen de underviser i.

De som er interessert i videreutdanning for å få til en mer stabil jobb er likevel de som vil være spesielt interessert i at kompetansehevingstilbudet ikke er altfor smalt ved at det kun rettes mot deres rolle som flerspråklig lærer i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere. De har istedenfor behov og interesser for videreutdanning som vil gi dem mulighet til å styrke denne kompetansen sammen med andre beslektede kompetanser og roller. Motivasjonen de har for å ta videreutdanningen vil med andre ord gå utover kompetanseheving i forhold til undervisning i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere.

Arbeidsgiverperspektivet: prioritering og fleksibilitet

Fra voksenopplæringssettene, er det flere forhold som spiller inn på synet på videreutdanning av de flerspråklige lærerne i samfunnskunnskap. Blant annet er de fleste voksenopplæringssettene som er intervjuet i denne kartleggingen, tydelig på at man på senternivå er helt avhengig av å beholde en viss fleksibilitet i hvilke lærerressurser man har tilknyttet seg. Som opplæringstilbyder vet man aldri hvor mange innvandrere som kommer og hvilket språk disse eventuelt prater. Det gjør det nødvendig å kunne innhente de lærerressursene som til enhver tid kan undervise på det språket som er aktuelt. Videre er voksenopplæringssettene tydelige på at samfunnskunnskap som fag, selv med utvidelsen til 75 timer, kun er et lite fag i porteføljen av de settene tilbyr. Å prioritere videreutdanning av da denne relativt sett lille lærergruppen, som i varierende grad har en fast tilknytning til senteret, anses som lite aktuelt.

Systemperspektivet: volum og ulik kommunal praksis

En av hovedutfordringene voksenopplæringssettene står overfor er volumet, både i betydningen tilgangen til flerspråklige lærere og antall deltakere. Med fastsettingen av at opplæringen i samfunnskunnskap skal gjennomføres i løpet av det første året, er flerspråklige læreres rolle i denne opplæringen styrket. Ofte begrenset og skiftende deltakerantall kan gjøre det særlig utfordrende for mindre kommuner å rekruttere flerspråklige lærere til å undervise på et språk deltakerne forstår. Små kommuner i mer sentrale strøk har imidlertid flere muligheter til å samarbeide med nabokommuner som gjerne har et større tilbud, enn små kommuner i distriktene. Tilgangen til flerspråklige lærere varierer også mellom kommunene. Store kommuner med større voksenopplæringssett har både større rammer og rekrutteringsbase når de skal rekruttere flerspråklige lærere i samfunnskunnskap sammenlignet med mindre kommuner. Både tilfang av deltakere og tilgang på flerspråklige lærere er derfor en utfordring for voksenopplæringssettene, noe som gir utslag i ulik kommunal praksis på området.

Dette er kontekstuelle forhold som voksenopplæringssettene ikke opplever at vil endre seg som følge av lovendringen og kravet om at undervisningen skal gis på et språk som deltakerne forstår innen ett år.

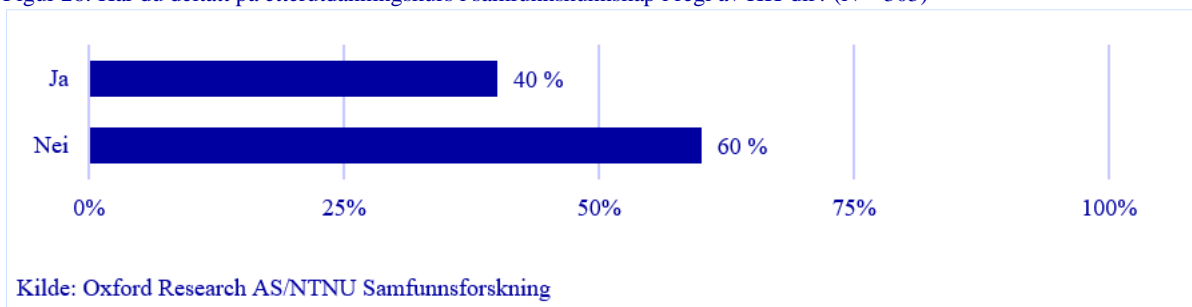
5.2 Tilgjengelige kompetansehevingstiltak

For tiden finnes det ett etterutdanningskurs i samfunnskunnskap for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap i Norge. Tilbudet organiseres av språktjenester og voksenopplæringen i Drammen kommune som organiserer opplæringen på oppdrag fra HK-dir. Det er det eneste tilbudet som er rettet direkte mot målgruppen.

Kurset er organisert i tre moduler og den er samlingsbasert og digitalt basert. Flerspråklige lærere vi har snakket som har tatt kurset mener at kurset er nyttig og de anbefaler det til alle som har tenkt å jobbe som lærere i samfunnskunnskap. Flere av lederne ved voksenopplæringssettene påpeker i intervju at kurset oppleves som nyttig og at de gjerne oppfordrer deres lærere til å gjennomføre dette. Informantene påpeker likevel at kurset kunne vært tilgjengelig for flere dersom det var tilbudt digitalt. Som følge av ny lov om integrering uttrykker informantene et større behov for oppdatert kursinnhold. Det fremheves som problematisk at flere av kursene har vært avlyst som følge av koronapandemien, nettopp fordi kursene vurderes å gi et godt utbytte for lærerne.

De fleste lærerne oppgir at de ikke har deltatt på etterutdanningskurs i samfunnskunnskap i regi av HK-dir. Blant andelen som har deltatt på etterutdanningskurset har henholdsvis 68 prosent gjennomført alle tre moduler.

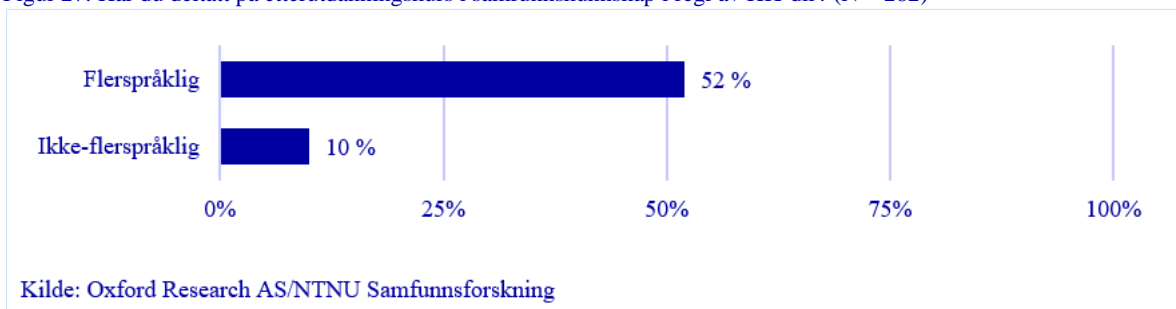
Figur 26: Har du deltatt på etterutdanningskurs i samfunnskunnskap i regi av HK-dir? (N = 303)



Lærere forklarer sin manglende deltakelse med flere faktorer, blant annet dårlig informasjon om tilbudet og tilgjengelighet. Når det gjelder tilgjengelighet er fysiske samlinger mest aktuelle for de flerspråklige lærerne som ikke bor altfor langt fra Drammen, og som har en arbeids- og familiesituasjon som gjør at de kan delta på samlinger. Andre har uttrykt et klart ønske om at etterutdanningen skal gis i form av digitale kurs eller som en kombinasjon av samlinger og streaming.

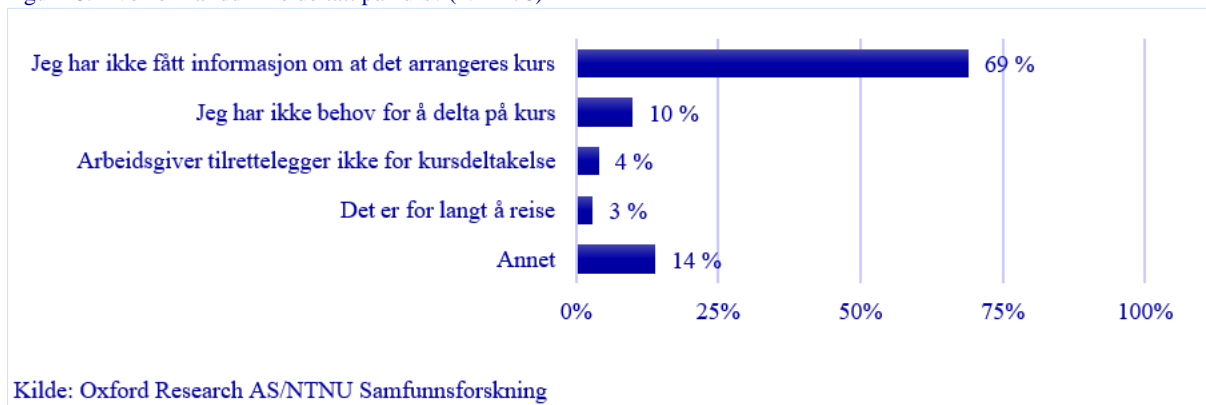
Ettersom dette er et kurs som er øremerket flerspråklige lærere, er det heller ikke så overraskende at nesten samtlige ikke-flerspråklige lærere ikke har deltatt på kurset – kun ti prosent har deltatt. Samtidig ser vi at det er omtrent halvparten av de flerspråklige lærerne som heller ikke har deltatt på kurset:

Figur 27: Har du deltatt på etterutdanningskurs i samfunnskunnskap i regi av HK-dir? (N = 282)



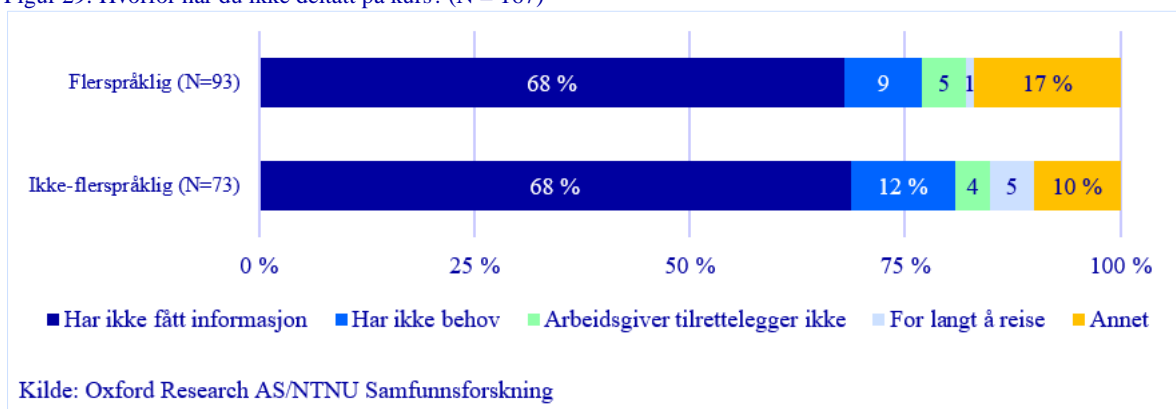
Figuren under viser at årsaken til at lærerne ikke har deltatt på kurs er fordi de i hovedsak ikke har fått informasjon om at det arrangeres kurs. Herunder er det også interessant å trekke frem at 10 prosent mener de ikke har behov for å delta på slike kurs. I tillegg oppgir 14 prosent svarkategorien *annet*. Ved å grave dypere i denne kategorien finner vi forklaringer knyttet til at kurset har vært avlyst, ikke har vært en prioritet for den enkelte, at den flerspråklige læreren er nylig ansatt, samt nedgang i kurstilbud.

Figur 28: Hvorfor har du ikke deltatt på kurs? (N = 178)



I likhet med at det ikke er overraskende at det ikke er så mange av de ikke-flerspråklige lærerne som har deltatt på kurset, er det heller ikke så overraskende at mange av disse lærerne heller ikke har fått informasjon om at det arrangeres kurs, med tanke på at kurset hittil har vært øremerket de flerspråklige lærerne. Det som imidlertid er noe overraskende, er at det er så mange av de flerspråklige lærerne som også oppgir at de ikke har fått informasjon om kurset:

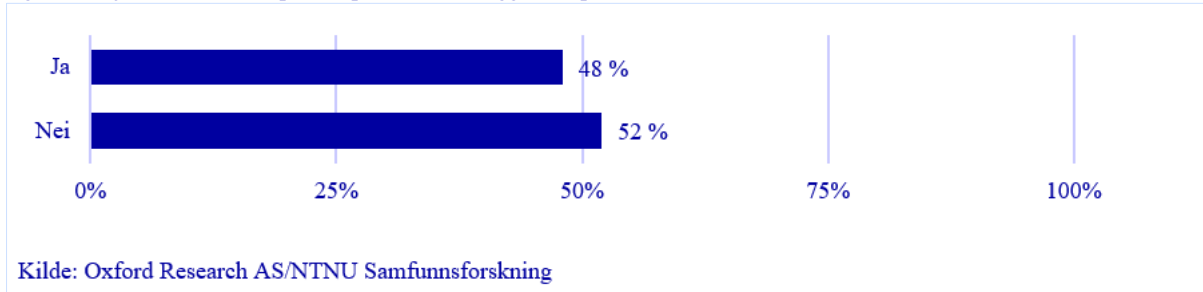
Figur 29: Hvorfor har du ikke deltatt på kurs? (N = 167)



5.2.1 Kompetansepakkene til HK-dir

Litt under halvparten av lærerne oppgir at de kjenner til kompetansepakkene som ligger ute på nettsiden til HK-dir:

Figur 30: Kjenner du til kompetansepakkene som ligger ute på nettsiden til HK-dir? (N = 280)



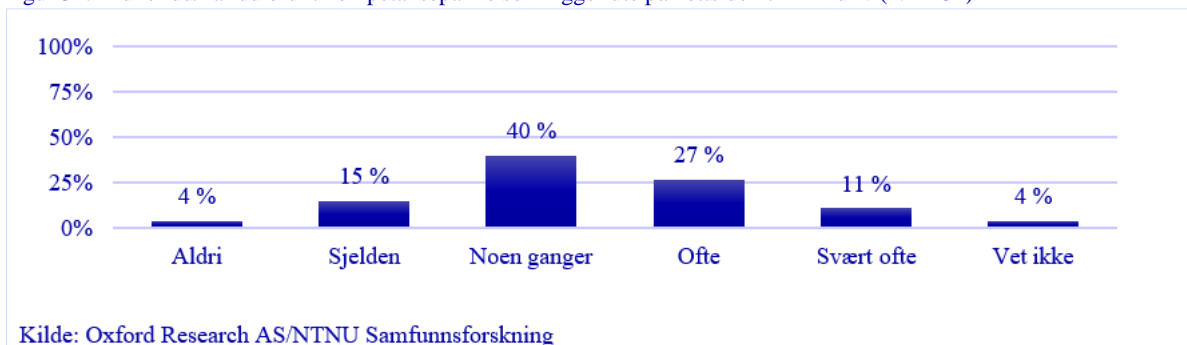
Kompetansepakkene i samfunnskunnskap på HK-dir sine nettside er delt inn i tre hovedtemaer: «Kom i gang», «Digital kompetanse» (som har undertemaene *Profesjonsfaglig digital kompetanse*, og *Digital undervisning*) og «Den nye læreplanen» (som har undertemaene *Introduksjon*, *Fagets relevans og sentrale verdier*, *Kjerneelementer*, *Tverrfaglig tema*, *Grunnleggende ferdigheter*, *Kompetansemål og vurdering*).

I intervjuene med ledere ved voksenopplæringssettene fremkommer det at samfunnskunnskap.no brukes av de flerspråklige lærerne i samfunnskunnskap. Samfunnskunnskap.no er også en av Kompetanse Norges nettressurser, og inneholder flere undervisningstemaer som er oversatt til ulike språk. Flere av lederne forteller i intervju at nettsiden inneholder lite informasjon, og at den var bedre tidligere. I forlengelsen av dette ble det påpekt at etablering og utvikling av nye læreplaner kan bidra med å forklare hvorfor det ikke har vært brukt ressurser på vedlikehold og utvikling av nettsiden.

Flere informanter påpeker også utfordringen det medfører at deler av materialet som HK-dir tilbyr ikke er tilgjengelig på alle språk. Ofte er det ulikt nivå på deltakerne, men de må likevel plasseres i samme språkgruppe. Interessante refleksjoner fra intervjuene viser at de med høy utdanning fra hjemlandet gjerne kan være i stand til å ta seg frem på nettsidene til HK-dir alene, men dersom det ikke eksisterer pensum på deltakerens språk kan dette imidlertid være krevende.

Av neste figur ser vi at 38 prosent av respondentene oppgir svaralternativene *ofte* eller *svært ofte* på spørsmålet om de bruker eller har brukt kompetansepakkene til HK-dir:

Figur 31: Bruker du/har du brukt kompetansepakke som ligger ute på nettsiden til HK-dir? (N = 134)



5.2.2 Relevante lærerutdanninger

I intervjuene med studietilbyderne fremkomme det at studiestedene ikke opplever et behov og etterspørsel etter et videreutdanningstilbud til flerspråklige lærere i samfunnskunnskap. Imidlertid ble det påpekt at begge studietilbydere tilbyr andre mer eller mindre relevante studietilbud. De mest nærliggende er lærerutdanning for tospråklige lærere som tilbys ved UiA, men som tidligere også har vært et tilbud ved OsloMet. Imidlertid fremkommer det at OsloMet nylig har startet opp med såkalt Kompletterende lærerutdanning for asylsøkere og flyktninger.

En mulighet er å undersøke om noen av fagmiljøene på UiA, som har lang erfaring med å tilby pedagogiske og samfunnsfaglige emner til lærerutdanning for tospråklige lærere, kan tilpasses slik at de blir relevante for flerspråklige lærere i deres rolle som lærere i samfunnskunnskap for nyankomne innvandrere. De 180 studiepoengene i denne lærerutdanningen består av 90 studiepoeng pedagogikk og 90 studiepoeng fagemner som rettes til skolefag i grunnskolen. Ett av de rullerende fagemnene som denne utdanningen tilbyr er samfunnsfag. En mulighet er å undersøke om fagmiljøet ved UiA som tilbyr dette fagemnet kan tilpasse det og tilby det som et videreutdanningsemne til flerspråklige lærere i samfunnskunnskap. Andre universiteter som tilbyr relevante emner, deriblant dem som setter søkelyset på etnisitet, integrering, flerspråklighet og mangfoldsperspektiver i pedagogikk, kan også vurdere og synliggjøre hvilke av deres eksisterende kurs og valgemner som kan defineres som relevante videreutdanningstilbud for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne nyankomne innvandrere.

Lærerutdanningen for tospråklige lærere som tilbys ved UiA løfter vi spesielt frem ettersom dette tilbudet retter seg mot lærerstudenter med minoritetsbakgrunn, og den gir muligheter for innpassing av tidligere utdanning som de har tatt i utlandet. Videre kombinerer den samlingsbasert undervisning, samt at det er mulig å ta utdanningen på heltid og deltid. Utdanningen tilbys hvert tredje år, men i et intervju vi gjennomførte med representanter fra UiA ble det påpekt at det fremover kan være aktuelt å tilby utdanningen hvert år. For øvrig har denne utdanningen et nasjonalt nedslagsfelt, i den forstand favner den studenter fra hele Norge. På denne måten skiller den seg også fra de resterende lærerutdanningene som tilbys ved universitetet, som gjerne har et mer regionalt nedslagsfelt.

Flere lærerutdanninger i Norge har hatt slike tilbud tidligere, men har blitt faset ut. Det gjelder for eksempel lærerutdanning for tospråklige lærere ved OsloMet. I intervjuet vi gjennomførte med en representant fra OsloMet ble det bekreftet at studiestedet ikke lenger tilbyr denne utdanningen:

Vi tilbyr ikke utdanningen akkurat nå, men vurderer en eventuell ny modell med oppstart om et par år. Dette fordi det er en bachelor, og alle andre lærere må ha master. Vi er bekymret for at det skulle bli en «B-lærerutdanning». Hvis vi skal fortsette med det tenker vi at det må være integrert master i liket med andre lærerutdanninger

Studieleder OsloMet

Videre ble det påpekt at det kan være aktuelt å tilby masterutdanning for tospråklige lærere. Imidlertid har OsloMet nylig begynt å tilby «Kompletterende lærerutdanning for flytninger og asylsøkere», på oppdrag for Kunnskapsdepartementet. Dette er et utdanningstilbud rettet mot personer som har bestått lærerutdanning fra sitt hjemland utenfor EU/EØS-området. I likhet med lærerutdanning for tospråklige lærere, gir også denne utdanningen innpassing for tidligere utdanning fra utlandet. Videre består

studieprogrammet av 120 studiepoeng, og studiet tilbys annethvert år. Det kan være aktuelt å vurdere hvorvidt emner eller elementer fra denne utdanningen fremstår som relevante videreutdanningstilbud for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Ettersom det kun er UiA som per nå tilbyr lærerutdanning for tospråklige lærere, fremstår fagkompetansen som UiA har opparbeidet over mange år med dette studiet, og i arbeidet med studenter med minoritetsbakgrunn, unik i nasjonal sammenheng. Dette danner en gunstig ramme for videreutdanning av flerspråklige lærere som underviser i samfunnskunnskap for voksne innvandrere.

Uten tilpasninger vil overføringsverdien fra det integrerte bachelorprogrammet fra UiA være begrenset for flerspråklige lærere siden lærerutdanningen for tospråklige lærere rettes primært mot grunnskolen. Det vil kreve en del endringer for at denne utdanningen skal kunne gi en bredere og mer variert kompetanse slik at lærere med minoritetsbakgrunn kan bruke den både i grunnskolen og på voksenopplæringen.

5.3 Relevante kompetansehevende tiltak

Det er, som kartleggingen og særlig de foregående delkapitlene viser, altså en lang rekke kontekstuelle forhold som legger grunnlaget for hvilke relevante kompetansehevende tiltak man kan se for seg for denne gruppen lærere.

Når det gjelder kompetanseheving og videreutdanning for flerspråklige lærere i samfunnskunnskap kan vi skille mellom opplegg som er skreddersydd for målgruppa og kompetansehevingsopplegg som ikke spesifikt er laget med tanke på flerspråklige lærere i samfunnskunnskap, men som kan direkte eller indirekte ha relevans for dem. Vi kan også skille mellom former for kompetanseheving ut fra deres omfang, hvem som har ansvar for kompetansehevingsopplegget, om den er studiepoenggivende og hva slags forkunnskapskrav som stilles til deltakere. På bakgrunn av kartleggingsfunnene, vil vi i det følgende fremheve noen relevante kompetansehevende tiltak.

5.3.1 Formell videreutdanning

Formell og studiepoenggivende videreutdanning vil kun være aktuelt for noen få av dagens flerspråklige lærere. For å øke relevansen av en slik type videreutdanning kan det være nødvendig med en videreutdanning som gir flerspråklige lærere en bredere og mer stabil tilknytting til beslektede oppgaver i kommunen, som for eksempel tospråklig lærerassistent og barnehageassistent, morsmålslærer og tolk. Lærerutdanningsstedene som har erfaring med å tilby emner for tospråklige lærere har mest erfaring med målgruppa og er dermed kanskje mest egnet til å organisere et tilbud som vil tilfredsstillende det nevnte behovet. Her kan en først og fremst ta utgangspunkt i nærliggende eksisterende tilbud, blant annet bachelorutdanningen for tospråklige faglærere som tilbys på UiA.

For noen av de flerspråklige lærerne som er interessert i videreutdanning kan det være aktuelt å ta kun ett eller noen få studiepoenggivende kurs, på BA og MA nivå. For andre kan det være aktuelt å bygge opp kompetansen gradvis, og på deltid gjennomføre den integrerte bachelorutdanningen for tospråklige lærere. For andre igjen kan det være aktuelt å ta emner eller moduler fra MA i pedagogikk eller spesialpedagogikk som bygger på lærerutdanningen for tospråklige lærere, eller følge andre beslektede studiepoenggivende tilbud.

Som kartleggingen og overnevnte diskusjon viser, er det vanskelig å peke på ett videreutdanningstilbud som vil være relevant for gruppen «flerspråklige lærere i samfunnskunnskap for voksne innvandrere». Det handler om ulikheter på en lang rekke parameter som er gjengitt og drøftet gjennomgående i rapporten. Å etablere en formell videreutdanning for denne gruppen, anser vi derfor som lite relevant og gjennomførbart.

5.3.2 Andre kompetansehevende aktiviteter

HK-dirs sine kompetansepakker i samfunnskunnskap inneholder allerede en introduksjon til den nye læreplanen i samfunnskunnskap, og en forklaring knyttet til de ulike delene ved læreplanen, slik som for eksempel kjerneelementene og de tverrfaglige elementene.¹⁷ Det er allerede mange av lærerne som allerede kjenner til og bruker disse kompetansepakkene. I tillegg er det mange lærere som bruker nettsiden Samfunnskunnskap.no som ressurs i undervisningen. Denne er også i regi av HK-dir. Vårt inntrykk etter samtaler med lærere og ledere ved voksenopplæringsentrene, er at disse digitale ressursene er noe som med fordel kan opprettholdes og videreutvikles. Ansvaret for videreutviklingen av disse beskrives videre i kapittel 7.3.1.

Videre har HK-dir også et etterutdanningskursstilbud, som i hovedsak er øremerket de *flerspråklige* lærerne. Samtidig er det flere voksenopplæringer hvor denne undervisningen ikke gis av flerspråklige lærere, og det er sannsynlig at mange voksenopplæringer i små kommuner kommer til å fortsette med denne praksisen. Dermed er det relevant å understreke at alle lærere som underviser nyankomne i samfunnskunnskap bør få mulighet til tilpassede etterutdanningskurs, uavhengig av om de er flerspråklige lærere eller ikke. Samfunnet endrer seg, og de kan ha behov for påfyll og oppfriskningskurs. I tillegg har selve samfunnskunnskapsfaget blitt endret, både når det gjelder undervisningens omfang og lærerplaner. Her kan det dermed være aktuelt å tilby etterutdanningsopplegg der noen moduler kan fungere som oppdateringskurs.

Vårt generelle inntrykk er at det er behov for at dette etterutdanningskurset skal opprettholdes og videreutvikles. Behovet for tilbudet finnes blant flere kategorier lærere. Lærere som underviser i samfunnskunnskap og som ikke har tatt kurset tidligere, er den mest åpenbare gruppen.

Vi har samtidig funnet ut at mange av lærerne ikke kjenner til dette tilbudet, mens andre er lite motiverte til å ta etterutdanningen. Det kan være ulike årsaker til det, blant annet har en del lærere en løs tilknytning til voksenopplæringene. De kombinerer undervisningen som flerspråklig lærer med andre jobber, og de er usikre på om de vil få nye timeoppdrag.

På spørsmål om etterutdanningskurset i regi av HK-dir burde gjøres obligatorisk for lærerne i samfunnskunnskap, er det mange av voksenopplæringsentrene som selv mener at kurset burde vært det, og at det burde resultere i et kursbevis. Her er imidlertid et av motargumentene at voksenopplæringene som nevnt i mange tilfeller benytter seg av flerspråklige lærere som er løst tilknyttet opplæringscenteret og kun har korte periodiske engasjementer. Denne lærergruppen har sannsynligvis et minst like stort behov for en slik etterutdanning som lærerne med fastere tilknytning til opplæringscenteret, men motivasjonen for å prioritere denne gruppen flerspråklige lærere virker lav fra både ledelsens side, og ser som sagt også ut til å gjelde en del av de flerspråklige lærerne selv.

¹⁷ Kompetansepakkene ble lansert sammen med de nye læreplanene 1.8.2021.

En mulighet er å gjøre etterutdanningskurset obligatorisk for de fastere tilknyttede lærerne ved voksenopplæringscenteret, og eventuelt at kun noen moduler i etterutdanningskurset gjøres obligatorisk for alle som skal undervise i samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Som minimum bør det fokuseres på å gjøre kurset kjent ved å sikre at informasjon om tilbudet når frem til målgruppen, at tilbudet er lett tilgjengelig og gratis for deltakerne.

Oppsummert anser Oxford Research og NTNU Samfunnsforskning HK-dirs kompetansepakke og kurs som nyttige og relevante å bygge videre på. Både kjennskapet til disse bør økes og det bør vurderes å gjøre kurset, eller deler av kurset, obligatorisk.

5.4 Videreutdanning for flerspråklige lærere er ikke løsningen

Utlysningen har langt på vei definert løsningen på problemet med at mange deltakere ikke får undervisning i samfunnskunnskap på et språk de forstår, til å være videreutdanning av de flerspråklige lærerne som underviser i faget. Vår kartlegging viser imidlertid at dagens praksis antakelig ikke vil endre seg som følge av kravene i den nye loven. Dette handler særlig om volum, forstått som både manglende tilgang til nok flerspråklige lærere og et lave innvandringstall. Disse forholdene påvirkes primært av at ansvaret er delegert til 356 kommuner. Andre faktorer i kartleggingsmaterialet som underbygger at en videreutdanning er lite relevant og aktuelt, er blant annet:

- Lærerguppen er svært heterogen og har ulike behov og utgangspunkt for kompetanseheving. Herunder ulik formell kompetanse og dermed ulike forutsetninger for å ta en videreutdanning.
- Mange av lærerne har løs tilknytning til voksenopplæringscenteret, og gjør jobben som lærer i samfunnskunnskap ved siden av annet arbeid/studier, og har dermed varierende insentiver og motivasjoner for å ta en videreutdanning.
- Voksenopplæringssettene må prioritere hvilke av sine ansatteressurser de videreutdanner. Her utgjør samfunnskunnskap som fag en liten del av det som tilbys, og de flerspråklige lærerne i faget er få. Voksenopplæringssettene er derfor tydelig at denne gruppen lærere antakelig ikke vil bli prioritert når det gjelder kompetansehevende tiltak.
- Volumet av lærere er for lavt til at studietilbyderne vi har intervjuet mener det er aktuelt for dem å etablere et skreddersydd videreutdanningstilbud for denne gruppen.
- Det kan forventes at mange kommuner vil fortsette å tilby undervisningen i samfunnskunnskap på norsk. Særlig gjelder dette i de mindre kommunene, og særskilt de mindre kommunene i distriktene. For dem vil diskusjoner om etterutdanning og videreutdanning av flerspråklige lærere være av mindre relevans da de i liten grad vil benytte seg av flerspråklige lærere i utgangspunktet.
- Voksenopplæringssette i store kommuner, hvor deltakergrunnlaget er stort nok til å se for seg fast ansettelse av flerspråklige lærere, understreker at det ikke er mer aktuelt med fastere tilknytning av disse lærerne grunnet den nye loven. Dette handler om at man må ivareta en viss fleksibilitet i forhold til hvilke flerspråklige lærere man engasjerer, da det er avhengig av hvilke språk deltakerne som kommer snakker. Et forhold man aldri kan planlegge for.
- Videreutdanning og eventuelt innføring av kompetansekrav som en følge av det, vil antakelig forsterke utfordringene man allerede står i; formelle og ytterligere kompetansekrav vil gjøre det enda vanskeligere å engasjere flerspråklige lærere. Dette kan medføre at kompetansekravene og språkbehovene blir satt opp mot hverandre, der kompetansekrav for flerspråklige lærere kan resultere i at enda flere små kommuner bruker lærere som ikke

snakker et språk elevene forstår. I stedet vil man stå i en situasjon hvor man risikerer at voksenopplæringsentrene velger å benytte seg av lærere som underviser på norsk fordi disse oppfyller innførte kompetansekrav, men ikke språkkrevet. Dette vil medføre at kravet om at elevene skal få undervisning på et språk de forstår, blir svekket ytterligere.

6. Alternative forslag

Utgangspunktet for denne utredningen, er integreringsreformen og den nye integreringsloven som trådte i kraft 1. januar 2021. I paragraf 1 i integreringsloven, står det at «*Formålet med loven er at innvandrere tidlig integreres i det norske samfunnet og blir økonomisk selvstendige. Loven skal bidra til at innvandrere får gode norskkunnskaper, kunnskap om norsk samfunnsliv, formelle kvalifikasjoner og en varig tilknytning til arbeidslivet. [...]*». Ifølge integreringsloven skal opplæring i samfunnskunnskap gjennomføres på et språk deltakeren forstår, og opplæringen skal gjennomføres innen ett år etter at rett og plikt eller plikt til denne opplæringen inntrådte (jf. integreringsloven § 33 første ledd).

I tråd med utredningsinstruksen, er det sentralt å definere problemet og hva man ønsker å oppnå aller først i utredningsprosessen. Kort oppsummert, og som denne kartleggingen viser, er det svært mange av de voksne innvandrerne som ikke får samfunnskunnskapsundervisningen på et språk de forstår. De ulike voksenopplæringssettene og lærerne som har bidratt med kunnskap til denne utredningen, skisserer ulike alternative måter man gjennomfører undervisningen på, hvorav de fleste ikke møter lovkravet.

Mange utredninger beskriver kun ett tiltak. Ifølge utredningsinstruksen bør en god utredning imidlertid presenterer flere alternative tiltak. Dette er viktig for å finne frem til den løsningen som er aller best for samfunnet. Utlysningen og utgangspunktet for dette oppdraget hadde langt på vei definert løsningen på problemet til å være videreutdanning av de flerspråklige lærerne. Gitt at kartleggingen viser at dette ikke ser ut til å være den mest relevante og gjennomførbare løsningen på problemet, har vi valgt å skissere noen alternative løsninger med tanke på å sikre at landets voksenopplæringssetene kan møte lovkravet.

Våre forslag bygger delvis på empiri fra kartleggingen og delvis på strategiske vurderinger og forslag til løsninger fra utreders side. Disse skisseres i det følgende. Det understrekes at samtlige forslag krever nærmere utredning og vurdering, dersom HK-dir ønsker å gå videre med forslagene.

6.1 Etablering av nasjonalt kompetansesenter

Voksenopplæringen i Drammen er ansvarlig for etterutdanningskurs i samfunnskunnskap for flerspråklige lærere. Senteret har for øvrig opparbeidet et sterkt faglig miljø, med mulighet for å gjennomføre kurs i samfunnskunnskap på om lag 20-25 ulike språk. Flere kommuner velger også å kjøpe digitale kurs i samfunnskunnskap fra dem. Dette eksempelet fra Drammen, viser at det er mulig å etablere et nasjonalt fagmiljø som gis det overordnede ansvaret for undervisningen i samfunnskunnskap for voksne innvandrere.

Senteret (evt flere sentere spredt i landet) kan tildeles midler til å ansette flerspråklige lærere i samfunnskunnskap som i det minste underviser på språk med stor etterspørsel. Senteret bør ha som sin primære oppgave å drive undervisning i samfunnskunnskap på språk som deltakerne forstår. Dette kan da gjøres digitalt eller fysisk, alt avhengig av etterspørsel og hva man anser som praktisk gjennomførbart. For eksempel trenger ikke kompetansen å fysisk være samlet i én kommune, men at lærerne som er tilknyttet kompetansesenteret enten underviser digitalt og interaktivt, eller at det

gjennomføres samlingsbasert. På denne måten vil et nasjonalt kompetansesenter både kunne sikre at rammene rundt ansettelse i større grad er fastere og mer forutsigbare enn dagens situasjon tilsier, og åpne for muligheten for å være bosatt i distriktene, som begge er tydelige politiske mål.

Kommunene vil fremdeles være ansvarlige for å sikre at deltakeren får gjennomført opplæringen.

6.2 Fra kommunalt til fylkeskommunalt anliggende

Som tidligere nevnt, er det primært tre forhold som i dag gjør det krevende for voksenopplæringssettene å tilby samfunnskunnskapsundervisning på et språk deltakerne forstår innen det første året: tilgangen på lærere og volumet av innvandrere. Disse to faktorene påvirkes primært av at ansvaret er delegert til 356 kommuner. Ved utgangen av september 2021¹⁸, var det bosatt 2 386 flyktninger i norske kommuner, fra en rekke ulike land med ulike språk. Det tilsvarer i underkant av 7 flyktninger pr kommune.

Som kartleggingen viser, har lærerne i samfunnskunnskap for voksne innvandrere ulik tilknytning til de kommunale voksenopplæringssettene; Om lag 9 av 10 har fast stilling - dersom de jobber i en stor kommune. Jobber lærerne derimot i en middels stor eller liten kommune, er under halvparten fast ansatt. Årsaken er, som denne rapporten viser, at behovet er for lite og ustabil, og tilgangen til de aktuelle lærekreftene for magert, når oppgaven er delegert til kommunene. Når noe da skal velges bort, er det kanskje naturlig å tenke at kvaliteten på opplæringen er viktigere enn den lokale tilknytningen.

Etablering av et nasjonalt kompetansesenter, kombinert med at undervisningen tar utgangspunkt i deltakerbasen på fylkesnivå, og ikke kommunenivå, vil kunne motvirke noe av denne utfordringen og potensielt sikre at et større antall deltakere vil motta samfunnskunnskapsundervisningen på et språk de forstår. Å kombinere og utnytte alle forvaltningsnivå, og få nasjonale ressurser til å samarbeide med regionale og lokale for å sikre at loven etterfølges, anses dermed som en gylden middelvei, hvor både tilgangen på gode lærekrefter og dermed også kvaliteten sikres. Dette kan gjøres ved å etablere et nasjonalt kompetansesenter, slik som skissert i forrige delkapittel, der flere lærere kan tilbys hele, faste stillinger og tjene regioner og kommuner ut fra de lokale behovene. Alle kompetansekravene til lærerne og alle kravene i loven knyttet til undervisningen kan etterleves, men splittes på ulike personer og forvaltningsnivå.

6.3 Digital undervisning

En annen måte å sikre at deltakerne får undervisning på et språk de forstår, er å gjennomføre undervisningen digitalt. Dette kan være særlig aktuelt for mindre språkgrupper. Våre funn tyder på at digitale løsninger vil være et egnet alternativ for undervisning i samfunnskunnskap. Det gjør det både enklere og mer forutsigbart å tilby undervisning på et språk deltakerne forstår, ved at tilgangen til lærere øker ettersom geografiske avstander får mindre betydning. Flere informanter påpeker imidlertid en bekymring om at digitale løsninger vil kunne gå på bekostning av kvaliteten i undervisningen. I så måte fremstår muligheten for interaksjon med innhold, lærere og andre elever som viktig. Et konkret grep for å minimere denne utfordringen, og som fremheves av sentrale aktører i intervjuene, er at den digitale undervisningen tilbys «live». Flere av voksenopplæringssettene vi har snakket med forteller

¹⁸ Kilde: IMDi, sist målt: 30.9.2021, <https://www.imdi.no/tall-og-statistikk/steder/F00/fakta>

at de har gjennomført enkelte deler av undervisningen i samfunnskunnskap digitalt. I forlengelsen av dette, påpeker informantene at digital undervisning vil være lettere å gjennomføre nå, enn før koronapandemien. Det betyr nødvendigvis ikke at hele opplæringen skal foregå digitalt, men at deler av denne med fordel kunne vært gjennomført digitalt. Spesielt der hvor det er krevende å tilby undervisning på et språk deltakerne forstår, eller innenfor rammene om at undervisningen skal gis innen ett år. Som vi har sett, varierer tilfang av deltakere mellom kommuner. Dessuten er det utfordrende for voksenopplæringssettene å planlegge langt frem i tid ettersom de ikke vet verken antall deltakere eller fra hvilket land disse kommer fra. Ved hjelp av digitale løsninger vil det bli mulig for flere kommuner å oppfylle lovens krav i undervisningen.

Rent praktisk kan man se for seg at det arrangeres digital undervisning på et gitt språk, til flere deltakere fra samme språkgruppe parallelt. Deltakerne bør da få undervisningen via skjerm ved sitt voksenopplæringscenter. Dersom det er flere deltakere fra samme språkgruppe ved skolen, bør det være mulig for drøftelser og diskusjon dem imellom. Det kan også tenkes at støtte fra en engelskspråklig lærer som er fysisk til stede, kan være effektivt.

Et godt eksempel på digital undervisning, er ett av observasjonscasene. Voksenopplæringen i en liten kommune i distriktet hadde i dette tilfellet kjøpt kurset av en stor voksenopplæring i en annen kommune. Læreren underviste da via en videokonferanseapp (Teams), og deltakerne var samlet i et klasserom ved voksenopplæringen de tilhørte. Slik kunne de få undervisningen på et språk de forstod. Undervisningen var interaktiv, læreren viste en presentasjon på deltakernes språk og enkelte deltakere stilte spørsmål og diskuterte med læreren. Denne formen for undervisning stiller ingen krav til transport eller reisetid, og på den måten er kostnadene lave, og lærere og deltakere kan kobles sammen på tvers av landet. Flere av voksenopplæringssettene som er intervjuet i forbindelse med denne utredningen, påpeker denne formen for undervisning som aktuell og etterspurt.

6.4 Etablere oversikt over flerspråklige lærere

For å få bedre oversikt over flerspråklige lærere i landet, etterspurte en leder ved en voksenopplæring en "pool" eller et register over flerspråklige lærere som underviser i samfunnskunnskap. Det kan for eksempel være en nettside med oversikt over alle flerspråklige lærere i landet, hvilke språk de behersker og kontaktinformasjon. Ledere kan da ta kontakt med de relevante lærerne, enten direkte eller via voksenopplæringssettene, for å arrangere undervisning for deres elever. En slik oversikt vil synliggjøre de ressursene som finnes blant flerspråklige lærere i landet, og kan legge til rette for andre tiltak som digital undervisning og fysisk undervisning via reising eller regionale samarbeid. Det ville vært naturlig at et eventuelt nasjonalt kompetansesenter ville hatt ansvar for å etablere en slik oversikt, men den kunne også fungert som en enkeltstående tjeneste.

6.5 Læremidler til undervisning

Mange av både lærerne og lederne ved voksenopplæringssettene etterlyser ikke bare en videreutvikling av HK-dirs kurs og kompetansepakker, men også flere ressurser og læremidler knyttet opp til undervisningen i samfunnskunnskap. Her nevner de hvordan VOX (tidligere Kompetanse Norge, nå HK-dir) tidligere hadde tilgjengelige ressurser for lærerne, slik som Power Points, opplegg, og annen støtte til planlegging og gjennomføring av undervisningsopplegg.

Det er en mulighet å sikre undervisning på et språk deltakeren forstår ved å utvikle fagressurser som kan benyttes i undervisningen, for eksempel ved å videreutvikle allerede eksisterende materiell slik at dette er tilgjengelig på et tilstrekkelig antall språk¹⁹. Like fullt må det faglige innholdet være oppdatert. Ved å gjøre dette digitalt, kan det sikres et mer likeverdig undervisningsgrunnlag i kommunene. Det vil imidlertid kreve at dette aktivt oppdateres og vedlikeholdes, samt at lærerne får kunnskap om hvordan de kan benytte seg av det inn i undervisningen.

6.6 Overordnet anbefaling

Ifølge tidligere forskning kan flerspråklige lærere bidra til å bygge broer i opplæringsprosessen, siden de både har språkkompetanse og kunnskap om samfunnet og kulturen deltakerne kommer fra, og samtidig kjenner det norske samfunnet og den norske kulturen godt. Ved å også ha lokal tilknytning vil lærerne bidra ytterligere til raskere integrering i den kommunen deltagerne er bosatt. De flerspråklige lærerne man søker å rekruttere skal ikke bare kunne (en rekke) språk, de skal ha pedagogiske ferdigheter samt inneha et høyt nok faglig nivå. At kommunene rett og slett ikke evner å rekruttere disse lærerkreftene, er ikke så vanskelig å forstå. Når noe da skal velges bort, er det kanskje naturlig å tenke at kvaliteten på opplæringen er viktigere enn den lokale tilknytningen. Dette danner utgangspunktet for de forslagene som er blitt fremmet i dette siste kapittelet.

Oxford Research og NTNU Samfunnsforskning anbefaler altså at HK-dir i mindre grad fokuserer på videreutdanning av denne gruppen lærere, og mer på de alternative tilnærmingene til å sikre at man møter lovkravet om å gi samfunnskunnskapsundervisningen til voksne innvandrere på et språk den enkelte deltaker forstår.

Oxford Research og NTNU Samfunnsforskning vurderer at en videreutdanning er mindre relevant for å nå målsettingen og lovkravet, og også representerer en lite hensiktsmessig ressursbruk. Hovedelementene bak denne vurderingen omhandler svingende behov, svakt elevgrunnlag og sviktende tilgang til flerspråklige lærere, særlig i de mindre kommunene. Kartleggingen viser at dette er dagens største utfordring for å tilby undervisning i samfunnskunnskap på et språk deltakerne forstår.

En rekke av disse utfordringene, gjør seg imidlertid først og fremst gjeldende når man sprer ansvaret på 356 kommuner. Våre alternative forslag søker dermed å hensynta dette, ved å kombinere og utnytte alle forvaltningsnivå, og få nasjonale ressurser til å samarbeide med lokale voksenopplæringsentre for å sikre at loven etterfølges.

Dersom man går videre med noen av forslagene som er fremmet, kan videreutdanning imidlertid gjøre seg relevant. Dette handler da om at man har etablert rom for fastere og fulle stillinger for flerspråklige lærere som har hele landet som sitt arbeidssted, og ikke enkeltkommuner med svært varierende etterspørsel etter deres kompetanse. Ved å samle ressursene og tilgangen til disse lærerne én plass, for eksempel i et nasjonalt kompetansesenter, vil en profesjonalisering og videreutdanning av disse være mer aktuelt og relevant, enn slik situasjonen er for disse lærerne i dag.

¹⁹ På lignende vis som Samfunnskunnskap.no

For øvrig anbefaler Oxford Research og NTNU Samfunnsforskning at HK-dirs kompetansepakke og kurs bygges videre på og gjøres bedre kjent. Hele, eller deler av kurset, kan også vurderes obligatorisk for de lærerne som underviser i samfunnskunnskap i dag.

OXFORD RESEARCH

Denmark

Oxford Research A/S
Falkoner Allé 20
2000 Frederiksberg
office@oxfordresearch.dk

Norway

Oxford Research AS
Østre Strandgate 12
4610 Kristiansand
post@oxford.no

Sweden

Oxford Research AB
Norrandsgatan 11
111 43 Stockholm
office@oxfordresearch.se

Finland

Oxford Research Oy
Fredrikinkatu 61a, 6krs.
00100 Helsinki
office@oxfordresearch.fi

Baltics/Riga

Oxford Research Baltics SIA
Elizabetes iela 51-12
LV-1010, Rīga
info@oxfordresearch.lv

Belgium/Brussels

Oxford Research c/o ENSR
5. Rue Archimède
Box 4, 1000 Brussels
office@oxfordresearch.eu