

Evaluering av nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring

Sluttrapport

Utarbeidet for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse

Proba-rapport nr. 2025–19, prosjekt nr. 24068

ISSN: 1891-8093

IG/SEA, JP; 15. oktober 2025

--

Offentlig

--

Evaluering av nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring

Utarbeidet for Direktoratet for høyere utdanning og
kompetanse

Forord

Proba samfunnsanalyse, i samarbeid med Ideas2evidence og Universitetet i Innlandet, presenterer med dette sluttrapport for Evaluering av nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring.

Evalueringen er gjennomført på oppdrag for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) i perioden september 2024 – oktober 2025. Det er tidligere levert tre statusrapporter i evalueringen. Vi vil takke alle som har besvart spørreundersøkelsene, og alle som har fasilitert og stilt opp til intervjuer. Vi vil også takke HK-dir for godt samarbeid om evalueringen.

Kontaktperson hos oppdragsgiver har vært Ingvild Røed Sletten.

Prosjektleder i Proba har vært Ida Gram. Prosjektmedarbeidere har vært Saliha El Amrani (Proba), Ingvild Misje (Ideas2evidence), Inger Nordhagen (Ideas2evidence) og Asbjørn Kårstein (Universitetet i Innlandet). Jens Plahte (Proba) har vært kvalitetssikrer.

Oslo, 15. oktober 2025

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG.....	1
1 INNLEDNING	4
1.1 Temaer og problemstillinger	4
1.2 Metode og datakilder	5
2 TEKNOLOGIENS ROLLE I DIGITAL SPRÅKOPPLÆRING FOR INNVANDRERE	9
2.1 Digitalisering av utdanning i Norden og Norge.....	9
2.2 Digital språkopplæring for innvandrere	10
2.3 Forutsetninger for å benytte digitale verktøy	11
2.4 Teknologi som verktøy for økt autonomi	11
2.5 Støtte, studentinvolvering og veiledning	11
2.6 Adaptiv læring	12
2.7 Interaktiv teknologi motiverer.....	13
2.8 Blended learning	14
2.9 Mer om utfordringer ved bruk av teknologi i språkopplæring.....	14
2.10 Ulike tilnærminger til teknologibruk i undervisning og læring.....	15
2.10.1 Mot livslang og autentisk læring.....	20
2.11 Voksenperspektivet i digital språkopplæring.....	21
2.12 Oppsummering.....	21
3 UTVIKLING AV DET NASJONALE TILBUDET	22
3.1 Kommunenes utfordringer med å tilby norskopplæring.....	22
3.2 Anskaffelsesprosessen.....	23
4 KOMMUNENES BRUK AV DET NASJONALE TILBUDET	28
4.1 De første erfaringene.....	28
4.2 Tilfredshet med informasjon og veiledning.....	28
4.3 Kommunenes kjøp av kurs	31
4.3.1 Utvikling i perioden 2024 – 2025.....	31
4.3.2 Begrunnelser for kjøp av kurs	31
4.3.3 Digitale kurs gir mulighet for differensiering og økt kapasitet	32
4.2.3 Bruk av digital norskopplæring med og uten rammeavtale.....	33
4.3.4 Hvilke kurstyper benyttes?.....	35
4.3.5 Hvordan bruker kommunene kurstype 2?	36
4.3.6 Finansiering.....	39
4.4 Hvordan har det nasjonale tilbudet påvirket norskopplæringen i kommunene?	40
4.5 Argumenter mot anskaffelse av det nasjonale tilbudet.....	46

4.6	Nærmere om kommuner som ikke benytter det nasjonale tilbudet.....	47
4.7	Digital norskopplæring for beboere i asylmottak	49
5	DELTAKERE I DET NASJONALE TILBUDET	50
5.1	Hvem deltar på kursene?	50
5.2	Hvem egner kursene seg for?	51
5.3	Hva mener deltakerne selv?	53
6	OPPSUMMERING OG ANBEFALINGER	55
6.1	Intensjonen er oppfylt, men behovet er mindre enn antatt	55
6.2	Kurstype 2 er mest benyttet.....	56
6.3	Tilbudet har ført til økt bruk av digitale opplæringsressurser	56
6.4	Digitale kurs gir økt fleksibilitet, men passer ikke for alle	57
6.5	Digital norskopplæring for beboere i asylmottak	58
6.6	Innvendinger mot tilbudet	58
6.7	Anbefalinger for videre arbeid.....	59
6.7.1	Fordeler med en nasjonal innkjøpsordning	59
6.7.2	Ulemper med en nasjonal innkjøpsordning	59
6.7.3	Digital norskopplæring bør ikke tilbys alle	60
6.7.4	Kommunene bør få bedre veiledning i hvordan de skal bruke kurstype 2	60
6.7.5	Nasjonale myndigheter bør vurdere flere kompetansekrav i godkjenningsordningen.....	60
	LITTERATUR.....	62
	VEDLEGG: SPØRRESKJEMAER	71

Sammendrag

Resymé

Som følge av de høye ankomstene av fordrevne fra Ukraina og høyt press på kommunenes norskopplæringstilbud, ble det i statsbudsjettet for 2024 satt av midler til utvikling av et nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring. Formålet med et slikt tilbud var å øke kapasiteten og fleksibiliteten i norskopplæringen, både for fordrevne fra Ukraina og øvrige grupper med rett til norskopplæring etter integreringslovens kapittel 6 og 6A. Tanken bak tilbudet var at deltakerne skulle kunne kombinere norskopplæring med arbeid og/eller annen opplæring, siden den digitale opplæringen kunne gjennomføres på kveldstid, i helger og i skoleferier.

Det nasjonale tilbudet er i hovedsak en type innkjøpsordning som skal gjøre det enklere for kommunene å foreta kjøp av digital norskopplæring. Vi finner at intensjonen med tilbudet i stor grad er oppfylt, og at kommuner og deltakere i hovedsak er fornøyd med de digitale kursene. Kommunene har i hovedsak anskaffet kurstype 2, det vil si asynkrone kurs uten lærer fra leverandør, hvor kommunene selv skal sette inn lokal lærer. Evalueringen finner at denne kurstypen ikke alltid benyttes i henhold til intensjonen, ved at noen kommuner benytter den til selvstudium.

Problemstillinger

Oppdraget er både en kartlegging av hvordan tilbudet brukes og en følgeevaluering av hvordan det fungerer. Kartleggingen omfatter kommunenes bruk og erfaringer med de digitale kursene de har anskaffet via tilbudet, samt deres vurdering av hvem kursene passer for. Evalueringen belyser hvilke justeringer nasjonale myndigheter kan eller bør gjøre i det nasjonale tilbudet, for eksempel om målgruppen bør utvides. Videre undersøker den hvordan kommuner og deltakere oppfatter sammenhengen mellom de digitale kursene og kommunenes øvrige norskopplæringstilbud.

Evalueringen har ikke sett på innholdet i de digitale kursene. Den belyser heller ikke deltakernes resultater og effekter av den digitale norskopplæringen. Følgeevalueringen innebærer at det har blitt lagt fram resultater i løpet av prosjektperioden, slik at oppdragsgiver og andre berørte aktører har kunnet justere tilbudet underveis.

Hovedfunn

Intensjonen med å etablere et nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæringstilbud var å bidra til et mer robust og fleksibelt tilbud i kommunene, som kan ivareta svingninger i flyktningeankomster. Vi finner at det nasjonale tilbudet i stor grad oppfyller denne intensjonen. Med det nasjonale tilbudet er det etablert en rammeavtale hvor kommunene enkelt kan anskaffe digitale norskopplæringskurs. Det er kanskje det viktigste resultatet av ordningen.

Evalueringen viser at de digitale norskopplæringskursene fungerer ganske bra for dem som har benyttet det, både blant kommuner og blant deltakere. Tilbakemeldingene fra kommunene tilsier at tilbudet fungerer best for deltakere med et visst nivå av digitale ferdigheter og som i tillegg har høyere utdanning og god studieteknikk.

Kommunenes viktigste argumenter for å benytte det digitale tilbudet, er først og fremst at det vurderes som fleksibelt og kan kombineres med arbeid eller arbeidspraksis. Det nasjonale tilbudet har gitt kommunene økt kapasitet og mulighet for å tilby

norskopplæring i henhold til lovpålagte frister. For deltakerne gir kursene mulighet for supplerende norskopplæring og mengdetrening.

Til tross for at tilbudet i hovedsak får ganske gode tilbakemeldinger, er inntrykket fra evalueringen at tilbudet har blitt mindre brukt enn det leverandører og nasjonale myndigheter så for seg. Per 30. september 2025 er det riktignok 162 kommuner som har kjøpt kurs via rammeavtalen, men det er stort sett snakk om nokså små avrop. Avropene er under terskelverdien for offentlige anskaffelser og kommunene kunne følgelig kjøpt tilsvarende kurs uten en offentlig anskaffelse.

Kommunene har i hovedsak anskaffet kurstype 2, det vil si asynkrone kurs uten lærer fra leverandør, hvor kommunene selv skal sette inn lokal lærer. Halvparten av kommunene som har anskaffet kurstype 2, oppgir i spørreundersøkelsen i 2025 at de bruker kurset som selvstudium. Til sammen utgjør dette 19 kommuner. Bruk av kurs til selvstudium uten lærer skulle ikke inngå i det nasjonale tilbudet og kan heller ikke regnes som norsktimer etter integreringsloven. Evalueringen tyder med andre ord på at denne kurstypen ikke alltid benyttes i henhold til intensjonen.

Funn fra spørreundersøkelse og intervjuer viser at hovedårsaken til at kommuner *ikke* benytter det nasjonale tilbudet, er at de ikke ser behov for det. Dette begrunner de med at de allerede har et velfungerende, stedlig norskopplæringstilbud. Vi finner at representanter for enkelte kommuner er kritiske til digital norskopplæring, først og fremst fra et pedagogisk ståsted, fordi det gir mindre mulighet for interaksjon, dialog og trening på å snakke norsk. Disse påpeker at fysisk/stedlig og oppmøtebasert opplæring er å foretrekke. Ytterligere begrunnelser er at tilbudet vurderes som dyrt, og knyttes gjerne til at kommuneøkonomien er stram. Enkelte kommuner påpeker at behovet for et digitalt tilbud er mindre enn før, på grunn av nedgang i antall flyktningeankomster.

Konklusjoner og anbefalinger

Behovet for en nasjonal innkjøpsordning bør vurderes på nytt

Et viktig spørsmål er om man kunne oppnådd de samme resultatene uten en nasjonal innkjøpsordning. Dette er særlig relevant ettersom avropene er så små at kommunene kan anskaffe digitale norskopplæringskurs uten å benytte rammeavtalen. Som et alternativ til dagens ordning med et nasjonalt tilbud, kan HK-dir velge å legge ned en innsats for å markedsføre mulighetene i det private tilbydermarkedet generelt og gjøre kommunene kjent med godkjenningsordningen direktoratet har for denne typen aktører. En slik løsning vil harmonere med myndighetenes mål om å utvikle et *variert* tilbydermarked med *god kapasitet* til å drive norskopplæring.

Samtidig er det også fordeler med innkjøpsordningen, selv når anropene er små. En nasjonal innkjøpsordning gir tyngde og trygghet, og har gjort det enkelt for kommunene å sette seg inn i hvordan de skal gå frem for å anskaffe kurs fra private leverandører. Dessuten er kursene rimeligere å anskaffe via rammeavtalen, enn utenfor. Arbeids- og inkluderingsdepartementet (AID) og HK-dir må følgelig veie disse fordelene og ulempene opp mot hverandre.

Digital norskopplæring passer ikke for alle

Selv om evalueringen gir begrenset informasjon om deltakernes erfaringer og læringsutbytte, er inntrykket fra spørreundersøkelser og intervjuer med kommunene, at digital norskopplæring er best egnet for personer som har noe digitale ferdigheter og erfaring med selvstudium og studieteknikker. Evalueringen tyder på at personer som ikke har dette vil ha behov for omfattende, stedlig støtte og veiledning fra lokale lærere dersom de skal ha utbytte av kursene. Digitale læringsformer, særlig asynkrone kurs

som er knyttet til kurstype 2, stiller høye krav til selvledelse og autonomi, og de stiller også høye krav til lærerne.

I evalueringen har vi også vurdert om målgruppen for tilbudet bør utvides til beboere i asylmottak. Evalueringen gir relativt lite informasjon om dette temaet. Spørreundersøkelsene viser at svært få kommuner har anskaffet kurs via det nasjonale tilbudet til bruk på asylmottak. En nærliggende forklaring på dette er at tilbudet inntil nylig ikke var tilgjengelig for slik bruk. Når vi allikevel har spurt kommunene om de har anskaffet kurs til bruk på asylmottak, begrunner de manglende kjøp med at de mener digital opplæring er lite egnet for beboere i mottak. Dette er funn vi gjenfinner i annen forskning, som viser at digital opplæring er lite hensiktsmessig for denne gruppen.

[Kommunene bør få bedre veiledning i hvordan de skal bruke kurstype 2](#)

Evalueringen viser at kurstype 2 – asynkrone kurs uten lærer fra leverandør – er den klart mest benyttede kurstypen. Som et supplement kan denne kurstypen fungere bra, og i kombinasjon med stedlig opplæring kan den gi godt læringsutbytte, i tråd med prinsippet om «blended learning». Men evalueringen indikerer at noen kommuner bruker kurstype 2 feil, ved at de ikke setter inn lokal lærer på kurset, og at det er for dårlig sammenheng mellom stedlig og digital opplæring.

Vi anbefaler derfor at HK-dir tydelig kommuniserer hvordan de ulike kursene skal brukes. Videre anbefaler vi at HK-dir presiserer at kurstype 2 ikke teller som rettighetsbasert og lovpålagt norskopplæring, med mindre kommunen setter inn lokal lærer i gjennomføringen av kurset. Det er også behov for at kommunene angir hvor mye arbeidstid den lokale læreren skal sette av for å følge opp deltakerne når denne kurstypen benyttes.

[Nasjonale myndigheter bør vurdere flere kompetansekrav i godkjenningsordningen](#)

Evalueringen indikerer at godkjenningsordningen som ligger til grunn for anskaffelsen, kunne hatt flere kompetansekrav enn i dag. Per i dag er det krav om at leverandørene skal ha godkjente norsklærere og følge læreplanen, ha rutiner for kartlegging og plassering av deltakere, samt oppfylle krav knyttet til nettbasert opplæring. Samtidig er det kanskje ikke like tydelig hvordan dette skal implementeres, og at det skal gjelde for alle kurs. Vi anbefaler derfor at kompetansekravene i godkjenningsordningen gjennomgås på nytt.

1 Innledning

I statsbudsjettet for 2024 ble det satt av 30 millioner kroner¹ til utvikling av et nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring. Formålet med tilbudet var å øke kapasiteten og fleksibiliteten i norskopplæringen for fordrevne fra Ukraina og øvrige grupper med rett til norskopplæring etter integreringslovens kapittel 6 og 6A.

Anbefalingen om å utvikle et nasjonalt digitalt tilbud om norskopplæring kom fra den hurtigarbeidende arbeidsgruppen som ble nedsatt av regjeringen for å se på tiltak for økt arbeidsmarkedsintegrering blant fordrevne fra Ukraina. Utvalget pekte på at manglende tilgang til fleksibel opplæring kan være en barriere for rask overgang til jobb. Det ble blant annet vist til erfaringer fra Danmark, hvor en høy andel av målgruppen er i jobb og hvor det i større grad tilbys undervisning på kveldstid, i helger og på nett (AID, 2023a).

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) fikk hovedansvar for å etablere og følge opp det nasjonale tilbudet. Ifølge oppdragsbrevet fra AID skulle KS delta i prosessen med å utforme tilbudet. HK-dir, i samarbeid med Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi), skulle sørge for at det digitale tilbudet ble gjort kjent for kommunene. I den forbindelse skulle det utarbeides en tiltaksplan og HK-dir skulle gjøre en utredning/vurdering av hvordan et nasjonalt tilbud om digital norskopplæring kunne gjøres permanent. Denne evalueringen inngår i grunnlaget for en slik vurdering/utredning.

1.1 Temaer og problemstillinger

Denne evalueringen inneholder både en kartlegging av hvordan tilbudet brukes, og en følgeevaluering av hvordan tilbudet fungerer. Følgeevalueringen har hatt som hovedmål å studere etablering, implementering og drift av tilbudet; hvordan kursene er innrettet, samt kommunenes og deltakernes erfaringer. Ut fra dette er det utledet anbefalinger om videre drift av et nasjonalt digitalt tilbud på både kort og lengre sikt. Evalueringen har også hatt som mål å belyse før-situasjonen, det vil si hva som var status for norskopplæringstilbudet i kommunene før det nasjonale tilbudet trådte i kraft, og hvorvidt kommunene benyttet digital opplæring før det nasjonale tilbudet ble lansert. Utover har evalueringen sett på om målgruppen for tilbudet bør utvides. Mulige målgrupper er for eksempel personer med opphold etter integreringsloven kapittel 3 (asylsøkere som bor i mottak og er over 18 år)² og personer uten rett til norskopplæring etter denne loven.

Evalueringen belyser hvordan kommuner og deltakere oppfatter sammenhengen mellom det nasjonale tilbudet og kommunenes øvrige norskopplæringstilbud og hvilke grep som eventuelt bør foretas for å sikre bedre sammenheng. Oppsummert ser evalueringen på hvilke justeringer nasjonale myndigheter kan eller bør gjøre i det nasjonale tilbudet. Det inngår ikke i mandatet for evalueringen å gjennomgå innholdet i kursene. Vi har med

¹ Tillegg nr. 6 til oppdragsbrevet til HK-dir for 2023. AID, 28 november 2023. I tillegg nr. 3 av oppdragsbrevet som HK-dir mottok 3. juli 2024, ble bevilgningen overført til kap. 672, post 21 og redusert på grunn av lavere bevilgningsbehov enn anslått. Totalt ble 7 millioner kroner stilt til HK-dirs disposisjon på kap. 672, post 21 øremerket etablering av nasjonalt tilbud om digitalt lærerstyrt norskopplæring. Disse midlene skulle brukes over en 3 års periode.

² Per september 2025 er målgruppen for det nasjonale tilbudet utvidet til å omfatte asylsøkere over 18 år som bor i mottak.

andre ord ikke vurdert kursenes innholdselementer og kvalitet. Evalueringen belyser heller ikke deltakernes resultater og effekter av den digitale norskopplæringen. Følgeevalueringen innebærer at det har blitt lagt fram resultater underveis i prosjektperioden, slik at oppdragsgiver og andre berørte aktører har kunnet justere tilbudet underveis. Evalueringen er strukturert i fire evalueringstemaer. Temaene tar utgangspunkt i de fire hovedaktørene i utviklingen og gjennomføringen av det digitale norskopplæringstilbudet. Tabell 1.1 oppsummerer evalueringstemaer og hovedproblemstillinger under hvert tema.

Tabell 1.1 Evalueringstemaer og problemstillinger

Evalueringstemaer	Hovedproblemstillinger
1.Nasjonale myndigheter: Innretning, anskaffelse og informasjon	a. Var kunnskapsgrunnlaget som lå til grunn for anskaffelsespesifikasjonene tilfredsstillende? b. Var spesifikasjonene og betingelsene i rammeavtalen hensiktsmessige? c. Var anskaffelsesprosessen hensiktsmessig gjennomført? d. Er de nasjonale myndighetenes informasjon til leverandører og kommuner tilfredsstillende?
2.Leverandørene: Videre innretning og veiledning	a. Hvordan har leverandørene innrettet og utformet kursene som gis? b. Er leverandørenes veiledning til kommunene tilfredsstillende?
3.Kommunenes behov og bruk av tilbudet og påvirkning på ordinært tilbud	a. Hvordan oppfatter og bruker kommunene det nasjonale digitale tilbudet og den tilhørende informasjonen? b. Hvordan er eventuelt norskopplæringen endret i kommunene som følge av etableringen av det nasjonale tilbudet? c. I hvilken grad er det god sammenheng mellom det nasjonale tilbudet og øvrig tilbud i kommunene? d. Er det nasjonale tilbudet tilstrekkelig finansiert gjennom eksisterende tilskuddsordning?
4.Deltakerne: Kjennetegn, læringsprosesser og erfaringer	a. Hva karakteriserer deltakerne i det nasjonale digitale tilbudet? b. Hvordan påvirker det nasjonale tilbudet deltakernes læringsprosesser? c. Hvordan fungerer tilbudet for ulike deltakergrupper?

1.2 Metode og datakilder

Evalueringen baserer seg på et bredt og sammensatt datamateriale, herunder:

- Dokumenter, blant annet norsk og internasjonal forskning og relevante policydokumenter
- Innledende intervjuer med nasjonale myndigheter, leverandører og representanter for kommunesektoren

- Spørreundersøkelser blant flyktningetjeneste og voksenopplæring i samtlige kommuner i Norge, i to runder (2024 og 2025)
- Case-studier i fem kommuner som benytter det nasjonale tilbudet
- Intervjuer med representanter for fem kommuner som ikke benytter det nasjonale tilbudet
- Rapporteringer fra Lingu, som er leverandør av digitale norskopplæringskurs via rammeavtalen

Innledende intervjuer

I forbindelse med oppstart av oppdraget ble det gjennomført 11 innledende intervjuer med til sammen 15 representanter for virksomheter/organisasjoner som kjenner til det nasjonale tilbudet fra et bestiller-, utvikler- og brukerperspektiv. Disse virksomhetene er:

- AID
- HK-dir
- Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi)
- KS
- Tre kommuner som har gjort avrop på rammeavtalen
- De tre leverandørene på rammeavtalen: K2 Kompetanse, Lingu og Norasondegruppen
- Inventura, et privat konsulentfirma som bistår oppdragsgivere med offentlige anskaffelser

Formålet med intervjuene var for det første å få mer kunnskap om hva som lå til grunn for utvikling og anskaffelse av det nasjonale tilbudet og hvordan samarbeidet mellom sentrale aktører forløp. For det andre var vi opptatt av å få innsikt i hvordan leverandørene arbeidet med å utvikle sitt tilbud som følge av utlysningen fra HK-dir og deres erfaringer med anskaffelsesprosessen. For det tredje ønsket vi å få vite mer om erfaringene med tilbudet sett fra et kommuneperspektiv. Her la vi vekt på å snakke med representanter for kommuner med ulik størrelse og ulik geografisk plassering, blant annet for å få innspill til temaer og problemstillinger som burde inngå i den videre datainnsamlinga.

Det ble gjennomført både individuelle intervjuer og gruppeintervjuer. Med ett unntak ble intervjuene gjennomført på Teams. Samtlige intervjuer ble gjennomført med utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide tilpasset hver informantgruppe. Samtlige intervjuer ble referatført.

Spørreundersøkelser

Vi har gjennomført spørreundersøkelser blant samtlige kommuner i Norge på to tidspunkter i prosjektperioden – både tidlig i og mot slutten av evalueringen. Formålet med undersøkelsene har vært å kartlegge kommunenes bruk av og erfaringer med det nasjonale tilbudet.

Spørreundersøkelse 2024

Den første spørreundersøkelsen til kommunene ble sendt ut 2. oktober 2024 og avsluttet 25. oktober 2024. Hovedtemaene i spørreundersøkelsen var kommunenes (voksenopplæringssentre og/eller flyktningetjenestens) bruk og erfaringer med det nasjonale tilbudet. Hvilke temaer hver enkelt respondent fikk spørsmål om, samt lengden på spørreskjemaet, var avhengig av om kommunen hadde gjort avrop på rammeavtalen for det nasjonale tilbudet eller ikke. Spørreskjemaet ble utviklet i dialog med

prosjektgruppa i HK-dir, og pilotert på et utvalg kommuner før utsendelse. Spørreskjemaet er vedlagt rapporten.

Undersøkelsen ble sendt til totalt 382 e-postadresser fordelt på 356 kommuner.³ I noen tilfeller ble undersøkelsen sendt både til flyktningetjenesten og voksenopplæringen. Dette gjaldt for det første kommuner der både flyktningetjenesten og voksenopplæringen hadde gjort avrop hver for seg, og for det andre kommuner der vi manglet informasjon om kommunen har en egen voksenopplæring.

Det ble sendt ut tre purringer. Til sammen mottok vi 195 besvarelser fra 191 kommuner, noe som tilsvarer en svarprosent på 54 prosent. Dette vurderer vi som relativt høyt. I etterkant av spørreundersøkelsen fulgte vi opp enkelte kommuner på e-post for å innhente mer informasjon om andre digitale tilbud de benytter, altså tilbud som ikke er anskaffet via rammeavtalen.

Spørreundersøkelse 2025

Den andre runden med spørreundersøkelser besto av to separate undersøkelser, rettet mot henholdsvis 1) fagpersoner eller ledere for kommunal voksenopplæring og 2) merkantilt ansatte eller innkjøpere i kommunen. Hovedtemaene i undersøkelsen til fagperson og leder for voksenopplæringen var de samme som i den første runden. Undersøkelsen til merkantilt ansatte og innkjøpere var derimot kortere, og med et tydeligere fokus på kommunenes anskaffelser gjennom rammeavtalen, samt deres vurderinger og forståelse av HK-dirs valg av anskaffelsesform.

Spørreundersøkelsene ble sendt ut 19. juni 2025 og avsluttet 18. august 2025. Begge undersøkelser ble sendt til samtlige kommuners postmottak. Undersøkelsen til leder eller fagperson i voksenopplæringen ble purret tre ganger, mens den til merkantilt ansatte ble purret fire ganger. Det ble sendt ut purringer både før og etter fellesferien (juli 2025). Vi mottok svar fra til sammen 120 kommuner i undersøkelsen til voksenopplæringen, og fra 113 kommuner i undersøkelsen til merkantilt ansatte. Dette tilsvarer svar fra henholdsvis 34 og 32 prosent av alle landets kommuner.

Svarprosenten i andre runde av spørreundersøkelsen (2025) er vesentlig lavere enn i 2024. I tillegg har over halvparten av de deltagende kommunene *ikke* gjort avrop på rammeavtalen for det nasjonale tilbudet. På undersøkelsestidspunktet hadde omtrent halvparten av alle kommuner gjort avrop på rammeavtalen. Dette betyr at kommuner som har benyttet det nasjonale tilbudet er underrepresentert i vårt datamateriale. Dermed er datagrunnlaget for spørsmålene som handler om erfaringer med det nasjonale tilbudet begrenset. For enkelte spørsmål i spørreundersøkelsen er antallet respondenter lavt, noe som begrenser muligheten for å trekke generelle slutninger om kommunenes erfaringer med tilbudet.

Til tross for lav svarprosent, viser en enkel frafallanalyse at undersøkelsen er representativ med hensyn til både sentralitet, geografi (fylke) og kommunestørrelse. Begrensningene i datamaterialet fra siste runde av spørreundersøkelsen gjelder særlig representativiteten blant kommuner som har gjort avrop på rammeavtalen, og dermed har erfaringer med det nasjonale tilbudet. Svarene gir likevel verdifulle innspill og indikasjoner fra kommunene, men resultatene kan ikke nødvendigvis generaliseres til alle kommuner som har benyttet det nasjonale tilbudet.

³ Vi benyttet en e-postliste fra 2023, før Haram forlot Ålesund kommune. Haram kommune har derfor ikke mottatt den første spørreundersøkelsen.

Vi anser ellers at det samlede materialet som tilstrekkelig for å beskrive kommunenes erfaringer med det nasjonale tilbudet om digitalt lærerstyrt norskopplæring.

Case-studier i kommuner som benytter tilbudet

I januar – mars 2025 gjennomførte vi case-studier i fem kommuner som benytter det nasjonale digitale tilbudet. Formålet med casestudiene var å få dybdekunnskap om ulike aktørers erfaringer og vurderinger av det digitale norskopplæringstilbudet. I tillegg ønsket vi vurderinger av hvilken betydning tilbudet har hatt for det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen. Det har vi undersøkt særlig med hensyn til kapasitet og fleksibilitet.

Kommunene representerer variasjon i geografisk tilhørighet, størrelse, deltakervolum, norskopplæringstilbud, kurstyper og målform. Det varierer også mellom kommunene hvorvidt det var voksenopplæringen eller flyktningetjenesten som hadde anskaffet kurs via rammeavtalen. Fra den respektive innkjøper/kommune intervjuet vi ledere, veiledere/konsulenter, lærere og deltakere. Til sammen intervjuet vi 29 informanter.

Intervjuer med representanter for kommuner som ikke benytter tilbudet

I tillegg til intervjuer i kommuner som benytter tilbudet, har vi gjennomført intervjuer med representanter fra fem kommuner som har valgt å ikke benytte seg av det nasjonale tilbudet. Utvalget tok utgangspunkt i svar på spørreundersøkelsens første runde. Det ble gjennomført fem intervjuer med fem informanter i denne gruppa.

Gjennomføring av intervjuer

Samtlige intervjuer, både i kommuner som benytter og som ikke benytter det nasjonale tilbudet, tok utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide. Prosjektgruppa i HK-dir har gitt innspill til utkast til intervjuguidene.

Rapportering fra leverandør av digital norskopplæring

Gjennom evalueringsperioden har vi jevnlig fått oversendt rapporteringer fra Lingu, som så langt er eneste aktive leverandør på den nasjonale rammeavtalen. Det er med andre ord kun Lingu som kommunene har kjøpt kurs fra via rammeavtalen. Rapporteringene viser antall avrop og deltakere i de ulike kursene, fordelt på kommuner. Dette materialet refereres det til i rapporten.

2 Teknologiens rolle i digital språkopplæring for innvandrere

I de siste tiårene har digital teknologi blitt en stadig mer integrert del av undervisning og læring globalt. Utviklingen er drevet av teknologiske fremskritt, og et økende behov for å tilpasse utdanningssystemer til kravene i det 21. århundre. Digitalteknologi brukes i dag i alt fra digitale plattformer og apper til avanserte adaptive systemer, med formål om å forbedre læring ved å tilby interaktive, personlige og fleksible læringsopplevelser (Gagić et al., 2023). Særlig under COVID-19-pandemien ble digitalteknologi en uunnværlig ressurs for fjernundervisning og hybride læringsformer, noe som akselererte den digitale transformasjonen i utdanning internasjonalt (König et al., 2020).

Likevel er bruken av teknologi i utdanning et omdiskutert felt. På den ene siden kan teknologien tilpasses individuelle læringsbehov, fremme engasjement og tilby fleksibilitet (Fosslund, 2015). På den andre siden kan bruk av digitale verktøy forsterke digitale skiller, særlig i samfunn hvor tilgangen til teknologi varierer (Van der Spoel et al., 2020). Det er blitt vanlig at deltakere i introduksjonsprogrammet får utdelt eller får låne nettbrett eller PC fra kommunen (Proba, 2022). Denne praksisen har sannsynligvis blitt styrket etter covid-pandemien, da dårlig digital infrastruktur blant deltakerne ble identifisert som en stor utfordring (Kavli & Lillevik, 2020). Det er usikkert om dette også gjelder beboere i asylmottak, men tidligere undersøkelser viser at noen mottak har datarom med PC-er av varierende kvalitet og kapasitet (Proba, 2019b). Det er også utfordringer knyttet til lærernes og elevenes teknologikompetanse, elevenes motivasjon og hvordan teknologi kan forvandle, men også forstyrre, læringsmiljøet (Proba, 2023; Wollscheid et al., 2020).

Dette kapitlet presenterer funn fra vår gjennomgang av norsk og internasjonal forskning om digital språkopplæring for innvandrere. Oversikten er basert på en narrativ litteraturgjennomgang. I motsetning til systematiske litteraturgjennomganger, som benytter klare og strukturerte kriterier for søk og utvalg av kilder, søker en narrativ gjennomgang å gi en bred og kvalitativ forståelse av et fagfelt (Baumeister & Leary, 1997). Denne metoden tillater fleksibilitet i utforskningen av relevante studier, ved å starte med nøkkelpublikasjoner og deretter bygge videre på deres referanser. Formålet med denne tilnærmingen er å identifisere sentrale teorier, nøkkelbegreper og viktige funn, samtidig som en dypere kontekstualisering av forskningen oppnås. Ved å unngå rigide søkestrategier, tilrettelegger denne metoden for en mer dynamisk utforsking av litteraturen som er tilpasset feltets kompleksitet og utvikling.

Den narrative tilnærmingen er valgt fordi den gir rom for en mer omfattende og utforskende undersøkelse av feltet. Dette er spesielt hensiktsmessig når forskningsspørsmålene krever en dypere forståelse av utviklingen innen et emne, snarere enn en uttømmende kartlegging av alle tilgjengelige studier. Gjennom å fokusere på sentrale kilder og deres nettverk av referanser, kan en slik tilnærming belyse dominerende perspektiver og viktige trender, samtidig som den åpner for å avdekke nye innsikter som en systematisk gjennomgang kanskje ikke ville ha fanget opp.

2.1 Digitalisering av utdanning i Norden og Norge

I Norden har digitalisering vært en sentral del av utdanningspolitikken de siste årene. Land som Norge, Sverige, Finland og Danmark har vært i forkant med å implementere

teknologiske løsninger, særlig gjennom offentlige strategier som fremmer digital kompetanse og livslang læring (Erstad og Voogt, 2018). I Norge har strategier som *Digital strategi for grunnskolingen 2017–2021* hatt som mål å sikre at teknologi blir en integrert del av undervisningen for å styrke elevenes digitale ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette har ført til betydelige investeringer i digital infrastruktur og opplæring av lærere, men implementeringen har ikke vært uten utfordringer. En rekke studier peker blant annet på at ulik tilgang til ressurser og variert teknologikompetanse blant lærere og elever kan begrense potensialet for teknologi i læringsprosessen. Blant dem er Proba (2023), som påpeker at det særlig er behov for tilpasninger basert på deltakernes digitale kompetanse og at, dersom målet er at fjernundervisning skal fungere godt, er det nødvendig med ytterligere investering i infrastruktur i kommunene i Norge.

Innen språkopplæring har digitale verktøy hatt en betydelig innvirkning på hvordan språk undervises og læres. Teknologien gir muligheter for å tilpasse læringsinnhold til den enkeltes språknivå og læringsstil, noe som kan øke både motivasjon og læringsutbytte (Levy & Stockwell, 2006). Multimedia og interaktive oppgaver kan gi språkelever en mer engasjerende og variert læringsopplevelse, samtidig som de får muligheten til å praktisere språk i kontekstrelevante omgivelser (Barbulet, 2023).

Imidlertid er det utfordringer forbundet også med digital språkopplæring. Det er behov for en kritisk vurdering av hvordan teknologibruken påvirker læringsutbytte over tid, og hvordan den kan brukes til å fremme autentisk språkbruk i ulike sosiale kontekster. Videre må digital språkopplæring integreres på en måte som ikke går på bekostning av viktige elementer av ansikt-til-ansikt-læring, som sosial interaksjon og umiddelbar tilbakemelding fra lærere (Warschauer, 1996).

2.2 Digital språkopplæring for innvandrere

Digital språkopplæring for innvandrere har fått en del oppmerksomhet i forskning og politiske satsninger. I Norge er digitale læringsressurser en integrert del av introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere. Målet med å benytte slike verktøyer å fremme raskere språklæring og dermed lette integreringsprosessen (IMDi, 2021). Slike verktøy tilbyr skreddersydd læring og muligheter for praksis i realistiske situasjoner, som for eksempel i arbeidssammenhenger eller offentlige tjenester (Kavli m.fl., 2022). Selv om digitale verktøy kan bidra til å tilpasse språkopplæringen til den enkelte deltakers bakgrunn og behov, er det fortsatt utfordringer knyttet til ulik digital kompetanse blant innvandrere. Forskning viser at mange kan møte teknologiske barrierer som må overvinnes for at digital språkopplæring skal være effektiv (Proba, 2023).

Tilgang til teknologi er en forutsetning for digital språkopplæring, og både individer og utdanningsinstitusjoner må ha tilgang til moderne utstyr som PC-er, nettbrett og/eller smarttelefoner samt stabil internettforbindelse (Mossberger et al., 2004; Doetjes et al., 2017; De Paepe et al., 2018). Samtidig må teknologisk utstyr oppdateres og vedlikeholdes, noe som krever investeringer både på institusjonelt og personlig nivå (Rajagopal et al., 2012).

Innvandrere møter imidlertid ofte utfordringer knyttet til tilgang på nødvendig teknologi. Sosioøkonomiske faktorer gjør at mange ikke har økonomiske midler til å kjøpe nødvendig utstyr selv (Breivik et al., 2020; Alqahtani, 2019). Dette forsterker behovet for

offentlige tiltak som kan bidra til å redusere ulikheter i teknologitilgang (De Paepe et al., 2018).

2.3 Forutsetninger for å benytte digitale verktøy

Både lærere og elever/studenter må inneha tilstrekkelig digital kompetanse for å kunne utnytte digitale verktøy optimalt (Gilster, 1997). Dette inkluderer både teknisk kompetanse og evnen til å integrere digitale verktøy pedagogisk (Kunnskapsdepartementet, 2017). Når det gjelder språkopplæring spesielt, fremhever Diku (2019) at digital kompetanse blant lærere og elever er avgjørende for å sikre et vellykket resultat. Også Kavli et al. (2022) understreker betydningen av digital kompetanse blant både lærere og deltakere når det gjelder introduksjonsprogrammet for innvandrere. Darling-Hammond et al. (2017) fremhever viktigheten av kontinuerlig faglig utvikling for lærere, noe som bekreftes av Brevik et al. (2020), som påpeker at mangel på opplæring kan hindre effektiv bruk av teknologi i undervisningen.

For mange innvandrere er lav digital kompetanse et stort hinder (Emir et al., 2024). Dette gjelder særlig voksne elever som ikke har vokst opp med teknologi som en del av hverdagen. Det kreves derfor målrettet opplæring både for lærere og elever for å sikre at teknologi kan brukes effektivt i læringssituasjonen (Kessler, 2018).

2.4 Teknologi som verktøy for økt autonomi

Digital teknologi gir muligheter for økt autonomi i læringsprosessen, noe som er spesielt verdifullt for innvandrere som balanserer språkopplæring med jobb og familieforpliktelser (Reinders & White, 2016; Alqahtani, 2019). Gjennom digitale plattformer kan de tilpasse læringsprosessen til sin egen livssituasjon og lære i sitt eget tempo (Fosslund, 2015). For å møte behovene til innvandrere med varierende arbeids- og livssituasjoner, bør språkopplæringen ifølge Norris (2001), være fleksibel. Dette kan oppnås gjennom asynkron læring hvor deltakerne kan studere når det passer dem, samt gjennom tilgjengelighet på ulike tidspunkter, inkludert kveldstid og helger. Også Wollscheid et al. (2020) understreker at fleksibel opplæring er sentralt for å møte ulike behov hos voksne. Det gir bedre tilgang til utdanning for personer med varierende livssituasjoner, som arbeid, familieansvar, eller geografiske begrensninger.

Kunstig intelligens (AI) og talegjenkjenning er teknologier som gir lærerne muligheten til å tilby individualisert tilbakemelding og la elevene øve uten at læreren nødvendigvis er til stede (Kessler, 2018). Dette kan bidra til å fremme elevenes autonomi og engasjement i språklæringen (Reinders & White, 2016), noe som kan være viktig for voksne elever som ofte har mange andre forpliktelser.

2.5 Støtte, studentinvolvering og veiledning

Nettbaserte integrasjonsprogrammer kan være effektive for å integrere innvandrere, forutsatt at de involverte får tilstrekkelig støtte. Erfaringer fra introduksjonsordningen i Finland at det er mulig å lage et opplegg som også favner de med svake digitale ferdigheter (Hartikainen et al., 2020). «Integrering» her handler altså ikke kun om språkopplæring, men bredere: å få immigranter til å delta aktivt i det finske samfunnet, til å få ferdigheter for arbeid og samfunnsliv, til å bli inkludert. Dette krever imidlertid blant annet innsikt i målgruppens digitale kompetanse (Kluzer & Priego, 2018). For øvrig

trenger både lærere og elever tilgang til teknisk og pedagogisk støtte for å kunne bruke digitale verktøy effektivt. Dette kan inkludere teknisk brukerstøtte for å løse problemer med utstyr og programvare, samt veiledning i bruk av digitale ressurser (Broadband Commission for Sustainable Development, 2017). Doetjes et al. (2017) anbefaler i denne sammenheng tilpasning til ulike målgruppers behov. De fremhever også behovet for grundigere og mer omfattende opplæring, samt veiledning og støtte for både lærere og elever, som viktige faktorer. Slik støtte kan for eksempel organiseres gjennom mentorordninger og støttegrupper, som bidrar til å styrke læringsprosessen i nettbasert språkopplæring.

Wollscheid et al. (2020) konkluderer på sin side med at fleksibel opplæring krever tilpassede pedagogiske tilnærminger. Dette inkluderer aktiv studentinvolvering, støtte og veiledning underveis. Stewart et al. (2008) er i denne sammenheng opptatt av betydningen av psykososial støtte, spesielt for innvandrere som kan oppleve kulturelle og språklige barrierer.

2.6 Adaptiv læring

Tilpasset språkopplæring er en viktig pedagogisk strategi for å møte behovene til et stadig mer mangfoldig elevgrunnlag, spesielt blant innvandrere som har svært ulike språklige ferdigheter og læringsbakgrunner. Tradisjonelle språkopplæringsmetoder har ofte blitt kritisert for å være "one-size-fits-all", noe som kan være ineffektivt for å møte de individuelle læringsbehovene til personer som kommer fra ulike utdanningsbakgrunner, kulturer, eller har varierende ferdighetsnivåer i det nye språket (Vanek et al., 2020). I tråd med dette fremhever Chapelle (2003) viktigheten av å utvikle og ta i bruk interaktive og engasjerende undervisningsmetoder som støtter ulike læringsstiler, læringstempo og behov. Kukulka-Hulme & Traxler (2005) gjør et særlig poeng av at digitale ressurser for språkopplæring også bør tilpasses de kulturelle og språklige behovene til innvandrere. Dette inkluderer bruk av innhold som er relevant og forståelig for målgruppen, samt støtte på morsmål der det er nødvendig. Nicol & Macfarlane-Dick (2006) påpeker viktigheten av å systematisk innhente tilbakemeldinger fra studentene for å justere både undervisningsmetoder og teknologibruk.

I denne sammenheng kan også adaptive læringsplattformer basert på kunstig intelligens (KI), spille en sentral rolle. Adaptive læringssystemer kan justere innhold og oppgaver basert på den enkeltes prestasjoner i sanntid, noe som kan forbedre læringseffektiviteten og opplevelsen. Bruken av kunstig intelligens (KI) i språkopplæring har også vist seg å være svært nyttig for voksne innvandrere som kan ha begrenset eller ujevn skolegang fra sine hjemland. KI-drevne plattformer gir mulighet for konstant evaluering og tilbakemelding, noe som tillater lærere å skreddersy undervisningen enda bedre, og gir elevene et læringsmiljø der de føler seg sett og støttet i sin individuelle progresjon (Kuddus, 2022). Flere KI-baserte læringsplattformer tilbyr også funksjoner for oversettelse til ulike språk, noe som ifølge nyere forskning kan bidra til å redusere språkbarrierer og støtte forståelsen underveis i læringsprosessen (se f.eks. Shah et al., 2025). Slike tilpasninger kan være spesielt nyttige for nyankomne innvandrere som står overfor betydelige språklige barrierer samtidig som de prøver å integrere seg i en ny kultur og et nytt samfunn. Teknologien justerer oppgaver, gir tilbakemeldinger, og tilbyr ressurser som er relevante for elevenes nåværende nivå, noe som kan bidra til å gjøre læringsprosessen både dynamisk og målrettet (Kuddus, 2022).

Forskning på adaptiv språklæring og KI har utviklet seg raskt de siste årene. Flere internasjonale studier peker på potensialet for videre utvikling av slike systemer, inkludert utvidet bruk av naturlig språkprosessering og mer sofistikerte metoder for individuell tilbakemelding og evaluering (Capuano & Caballé, 2020). Samtidig er det nødvendig å sørge for digital inkludering, slik at alle elever, uansett deres digitale ferdigheter eller tilgang til teknologi, kan dra nytte av disse verktøyene (Isik, 2018). Det betyr at lærere må være godt utdannet i å bruke teknologien, og at plattformene må være tilgjengelige på tvers av enheter og brukernivåer. Gilje (2022) reiser også spørsmål om hvordan personvern kan ivaretas i systemer som samler store mengder data om elever. Gilje understrekes videre at debatt og refleksjon rundt bruken av KI i opplæringen er nødvendig, blant annet for å sikre en god balanse mellom teknologi og menneskelig interaksjon i læringsprosessen.

2.7 Interaktiv teknologi motiverer

Interaktive teknologier har vist seg å ha en positiv effekt på elevenes motivasjon. Multimedia som video, bilder og interaktive oppgaver kan bidra til å skape en mer engasjerende læringsopplevelse (Warschauer & Healey, 1998; Chapelle, 2003). Dette er spesielt viktig for innvandrere som kan oppleve lav motivasjon grunnet språklige og kulturelle barrierer (Brevik et al., 2020).

Smartboards og andre interaktive verktøy fremmer samarbeid og deltagelse, noe som er viktig i læringsmiljøer med stor variasjon i språknivå. Interaktive verktøy legger til rette for en mer dynamisk og involverende læringsprosess, der aktive deltakere blir utfordret til å tenke kritisk, samarbeide effektivt og bruke teknologien til å løse problemer i fellesskap (Alqahtani, 2019). I tillegg til å motivere, bidrar slike teknologier til utvikling av interkulturell kompetanse, der videoer og podcaster kan gi innsikt i kulturelle normer i det nye samfunnet (Kern, 2006). Dette støtter ikke bare språkopplæringen, men også den kulturelle integrasjonen.

Bayounes & Kinshuk (2022), viser at adaptive teknologier, som kan tilpasses deltakerens ferdighetsnivå og læringsprogresjon, kan bidra til bedre mestingsfølelse og høyere motivasjon. Spillifisering (gamification), der læring er strukturert som spill, brukes stadig oftere for å øke deltakernes motivasjon. Apper som Duolingo og Babbel benytter slike teknikker, noe som gir brukerne umiddelbar tilbakemelding og belønning (Dypedahl & Lund, 2020). Likevel viser forskning at spillfiserte læringsformer ikke nødvendigvis motiverer alle grupper. For eksempel kan enkelte voksne med kort formell utdanning eller svak digital kompetanse oppleve slike løsninger som mindre relevante eller til dels fremmedgjørende (Dicheva et al., 2015).

Telekollaborasjon, som innebærer samarbeid på tvers av geografiske grenser ved bruk av digitale verktøy som videokonferanser, chat og delte dokumenter, kan være en effektiv metode for språkinnlæring og utvikling av interkulturell kompetanse (Reinders & White, 2016). Denne typen samarbeid gir mulighet for å dele kunnskap, arbeide sammen om oppgaver og prosjekter, og diskutere fagstoff, selv om deltakerne befinner seg langt unna hverandre. Telekollaborasjon fremheves som potensielt nyttig for voksne innvandrere som skal lære et nytt språk. Den gir tilgang til språklige ressurser utenfor klasserommet og muligheten til å praktisere språket i virkelighetsnære situasjoner. Dessuten kan slike aktiviteter bidra til å bygge nettverk på tvers av kulturer, noe som fremmer integrering (Candel-Mora et al., 2020). Med god veiledning kan

telekollaborasjon også bidra til å øke både språklig flyt og forståelsen for kulturelle normer (Kern, 2006; Andrejczuk, 2023).

2.8 Blended learning

Kombinasjonen av digital og ansikt-til-ansikt undervisning, kjent som blended learning, har ifølge Tomlinson & Whittaker (2013) vist seg å være effektiv i språkopplæring. Denne metoden gir fleksibilitet og tilgjengelighet gjennom digitale ressurser, samtidig som den opprettholder den personlige og sosiale interaksjonen. Doetjes et al. (2017) fremhever at nettbaserte løsninger kan være effektive for språkopplæring, spesielt når de kombineres med tradisjonell undervisning som involverer ansikt-til-ansikt-situasjoner. Hrastinski (2019) viser til at hybridmodeller gir deltakerne fleksibilitet til å lære hjemmefra, samtidig som de kan møte fysisk for muntlig trening og sosial interaksjon. Dette kan også sikre tilgang til nødvendig teknologi ved at fysiske samlinger gir innvandrere uten eget utstyr muligheten til å bruke skolens ressurser. Proba (2023) understreker også at digital undervisning ikke bør erstatte fysisk opplæring, men brukes som et supplement. Fysiske møter anses som viktige for sosial interaksjon og muntlig språktrening.

2.9 Mer om utfordringer ved bruk av teknologi i språkopplæring

Selv om teknologi gir mange muligheter, er det også utfordringer knyttet til bruken. For det første må både lærere og elever ha tilstrekkelig opplæring i hvordan teknologien kan integreres pedagogisk for å støtte læringsprosessen (Darling-Hammond et al., 2017). Brevik et al. (2020) påpeker at mange digitale plattformer ikke tar hensyn til innvandreres unike behov og at det ofte er store forskjeller i elevenes digitale ferdigheter. Knyttet til dette fremhever Proba (2023) at eksisterende læringsplattformer og læremidler, til bruk i digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap, ikke er tilfredsstillende. Flere studier peker på at mange innvandrere, særlig de med lav utdanningsbakgrunn, mangler grunnleggende digital kompetanse (Proba, 2023). Innvandreres forutsetninger for å delta i digital undervisning varierer betydelig. Begrenset tilgang til utstyr og stabil internettforbindelse utgjør en særlig utfordring for beboere på asylmottak og for dem med lav inntekt (Proba, 2023; Kavli et al., 2022). Manglende tilgang til datamaskiner og stabil internettforbindelse kan være et betydelig hinder for deltakelse i digital språkopplæring (NIFU, 2020).

Harris et al. (2009) understreker at lærere må tilpasse teknologi til pedagogisk og faglig innhold, for effektiv undervisning og læring i ulike fag. Wollscheid et al. (2020) anbefaler økt støtte og opplæring i bruk av teknologi, samt utvikling av pedagogiske modeller og innhold som er tilpasset fleksibel opplæring. Meltevik et al. (2021) peker i denne sammenheng på behov for videreutdanning av lærere i bruk av digitale verktøy i språkundervisning spesielt.

Selv om teknologi kan støtte læringsprosessen, er den menneskelige faktoren ifølge Alqahtani (2019), uunnværlig. Læreren fungerer som veileder og motivator, og selv om teknologi kan gi autonomi, kan den ikke erstatte den emosjonelle støtten som en lærer gir. Dette understreker viktigheten av at lærerne ikke bare må mestre teknologi, men også kunne bruke den pedagogisk til å skape et trygt læringsmiljø. Både Kern (2006) og Alqahtani (2019) argumenterer for at teknologien ikke er et universalmiddel, og dens

effektivitet avhenger av hvordan den integreres. Ifølge Kern er det avgjørende at teknologien brukes på en måte som fremmer meningsfull interaksjon og kulturell tilpasning, noe som er spesielt viktig i sammenhenger hvor innvandrere lærer både språk og kulturelle normer.

Den økende bruken av teknologi i språkopplæring reiser viktige spørsmål om hvordan den kan integreres på en måte som både støtter pedagogiske mål og fremmer læring. Proba (2023) understreker at for at fjernundervisning skal fungere godt, er det nødvendig med kompetanse innen digital pedagogikk. For å belyse hvordan teknologi best kan anvendes i språkundervisning, er det nyttig å trekke på to sentrale teoretiske rammeverk som ofte benyttes i utdanningsforskning og praksis: TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) og sosial-konstruktivisme. TPACK gir innsikt i hvordan teknologi kan tilpasses både faginnhold og undervisningsmetoder for å møte elevenes språklige ferdigheter og behov. Samtidig fremhever sosial-konstruktivismen betydningen av aktiv, samarbeidsorientert læring, som er avgjørende i tilegnelsen av et nytt språk.

2.10 Ulike tilnærminger til teknologibruk i undervisning og læring

Integrering av teknologi i undervisning og læring har blitt en kjernekomponent i moderne utdanning. For å støtte lærere i denne prosessen har det vokst frem ulike rammeverk og modeller som beskriver hvordan teknologi kan benyttes på en pedagogisk meningsfull måte. Slike rammeverk gir ikke bare innsikt i hvordan teknologi kan brukes som støtte for læring, men også hvordan det kan bidra til dybdelæring og utvikling av viktige ferdigheter for fremtiden.

TPACK: Teknologisk, pedagogisk og faglig integrasjon

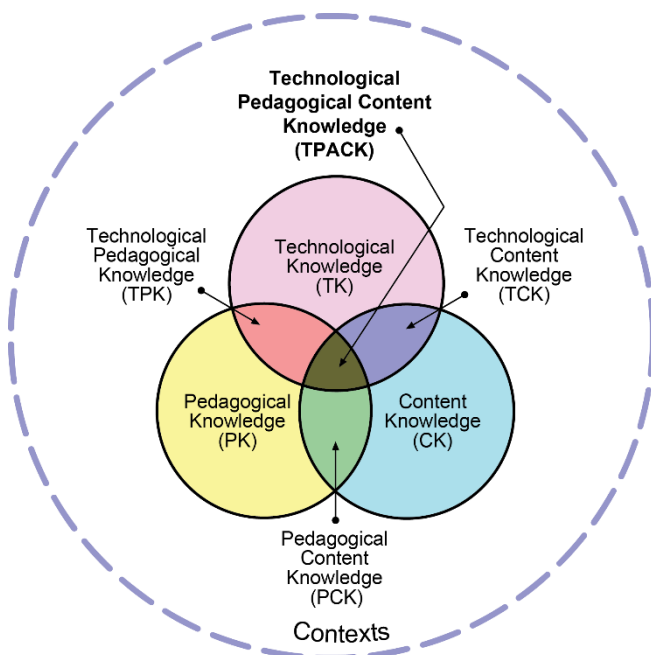
Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)-rammeverket, utviklet av Mishra og Koehler (2006), er en utvidelse av Lee Shulmans (1986) idé om *Pedagogical Content Knowledge* (PCK). Mens PCK beskriver læreres evne til å kombinere faglig kunnskap med effektive undervisningsstrategier, legger TPACK til et tredje element: teknologisk kunnskap. Denne modellen er designet for å hjelpe lærere med å forstå hvordan teknologi, pedagogikk og fagkunnskap kan integreres for å skape mer engasjerende, effektiv og tilpasset undervisning.

TPACK-modellen deler kunnskap i tre hovedkategorier, som illustrert i figur 2-1:

1. *Fagkunnskap (Content Knowledge, CK)*: Lærers forståelse av selve faget de underviser i, enten det er matematikk, historie eller språk. Dette omfatter de konseptene, teoriene og ferdighetene som er grunnleggende for faget.
2. *Pedagogisk kunnskap (Pedagogical Knowledge, PK)*: Kunnskap om undervisningsmetoder, læringsteorier og klasseromsledelse. Dette hjelper lærere å tilpasse undervisningen til elevenes behov.
3. *Teknologisk kunnskap (Technological Knowledge, TK)*: Kunnskap om digitale verktøy og teknologier som kan brukes i undervisningen, for eksempel apper, plattformer for fjernundervisning eller digitale presentasjonsverktøy.

Når disse tre kunnskapsområdene kombineres, oppstår TPACK, som gir lærere en integrert forståelse av hvordan teknologi kan brukes på en pedagogisk forsvarlig måte innenfor fagspesifikke rammer.

Figur 2-1 TPACK-rammeverket, modifisert etter Punya Mishra og Matthew J. Koehler i 2006



Hensikten med TPACK-modellen er å hjelpe lærere med å gå utover enkel teknisk ferdighet, ved å fremme en dypere forståelse av hvordan teknologien må tilpasses både faglig innhold og pedagogiske mål. Dette innebærer å:

- *Velge riktig teknologi:* Ikke alle verktøy er like effektive i alle sammenhenger. For eksempel kan en språklærings-app fungere godt for å lære vokabular, men mindre godt for å utvikle muntlige ferdigheter i en mer kontekstuell situert læring. Her er det også et poeng at teknologien ikke skal brukes for teknologiens egen skyld, og at mer «tradisjonelle» undervisnings- og interaksjonsformer bør velges når dette er mer hensiktsmessig.
- *Tilpasse undervisningen til elevene:* I språkopplæring for innvandrere må lærere ta hensyn til elevenes varierende bakgrunner og ferdighetsnivåer, deres digitale kompetanse, samt deres tilgang til teknologi. TPACK hjelper lærere å velge verktøy som støtter individuell tilpasning, for eksempel ved å bruke apper som justerer vanskelighetsgrad basert på elevens progresjon (Abubakir & Alshaboul, 2023).

I språkopplæring for innvandrere er det viktig å forstå hvordan teknologi kan støtte språklæring samtidig som den tar hensyn til kulturelle og pedagogiske faktorer. Ved hjelp av TPACK kan lærere strukturere undervisningen på en måte som kombinerer digitale verktøy med pedagogiske strategier og faglig innhold for å fremme læring.

TPACK har blitt et populært rammeverk for å integrere teknologi i undervisning internasjonalt, og det brukes i både forskning, lærerutdanning og i det praktiske arbeidet i klasserommet. Spesielt i teknologitunge skolesystemer som USA, Finland, og Nederland, har TPACK blitt brukt for å fremme læreres teknologiske kompetanse (Harries et al., 2009). I Norden, inkludert Norge, har rammeverket blitt tatt i bruk som en del av nasjonale strategier for å fremme digital kompetanse blant lærere og har influert

utviklingen av det norske konseptet profesjonsfaglig digital kompetanse PfdK (Tømte et al., 2015).

Kritikk av TPACK-rammeverket

Til tross for TPACKs popularitet og utbredelse, har rammeverket vært gjenstand for kritiske innvendinger. Noe av kritikken har vært rettet mot rammeverkets kompleksitet og at begrepene med fordel kunne vært klarere definert, noe som kan gjøre det utfordrende å måle og operasjonalisere i forskning (Archambault & Barnett, 2010). I forlengelse av dette har enkelte pekt på at TPACK mangler godt definerte måleinstrumenter som kan vurdere læreres kompetanse innen de forskjellige komponentene. Flere studier har på denne bakgrunn forsøkt å utvikle slike måleinstrumenter, men det gjenstår fremdeles utfordringer knyttet til å skille komponentene og sikre validitet (Chai, Koh, & Tsai, 2013).

Noen kritikere hevder videre at TPACK ikke i tilstrekkelig grad fanger den dynamiske prosessen av teknologiintegrasjon (Cox & Graham, 2009), samt at rammeverket, i sin opprinnelige form, ikke fullt ut har tatt høyde for de kontekstuelle faktorene som påvirker teknologiintegrasjon, for eksempel med hensyn til tilpasning til ulike skolemiljøer eller nivåer av teknologitilgang (McDougall & Phillips, 2024). Som et svar på kritikk har forskere foreslått å videreutvikle TPACK som en dynamisk modell, hvor komponentene kan samhandle på forskjellige måter avhengig av situasjonen (Chai, Koh, & Tsai, 2013). Dette muliggjør en mer tilpasningsdyktig forståelse av hvordan ulike aktører kan utvikle TPACK-kompetanse. Forskere har videre foreslått å legge til en «Contextual Knowledge»-dimensjon for å fange hvordan eksterne faktorer som skolemiljø, teknologitilgang og samfunnsmessige forhold påvirker teknologiintegrasjon (McDougall & Phillips, 2024). I nyere fremstillinger av TPACK-modellen er da også disse dimensjonene inkludert, slik figur 1 er et eksempel på. Dette gir et bredere perspektiv som gjør rammeverket mer anvendelig for ulike utdanningskontekster.

Alternative rammeverk til TPACK

Flere alternative rammeverk og modeller er blitt benyttet for å forstå og fremme teknologi i undervisningen.

SAMR-modellen (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), utviklet av bl.a. Hamilton et al. (2016), beskriver fire nivåer for teknologiintegrasjon, fra erstatning av tradisjonelle metoder til transformasjon av undervisning gjennom ny teknologi. SAMR er enklere og mer sekvensiell sammenlignet med TPACK, som fokuserer mer på læreres kompetanseområder. SAMR brukes ofte til å hjelpe lærere med å vurdere hvor «dypt» teknologi integreres i deres undervisningspraksis. SAMR er særlig utbredt i skoleutviklingsprogrammer og teknologivurderinger, spesielt i USA.

En annen tilnærming er TIM-modellen (Technology Integration Matrix). TIM kombinerer fem nivåer av teknologiintegrasjon med fem læringsmiljøer, og gir en matrisemodell for hvordan teknologi kan støtte læring på forskjellige måter (Harnes et al., 2016). Sammenligning med TPACK er TIM mer preskriptiv og beskriver spesifikke pedagogiske aktiviteter med teknologi, mens TPACK altså fokuserer mer på læreres kunnskaper.

DigCompEdu-rammeverket, utviklet av EU, beskriver digital kompetanse for undervisning gjennom seks områder, inkludert profesjonalitet, digitale ressurser, og elevengasjement (Punie et al., 2017). Sammenligning med TPACK er DigCompEdu mer omfattende når det gjelder digitale ferdigheter, mens TPACK legger større vekt på integrasjonen av pedagogisk innhold og teknologi. Rammeverket er mye brukt i Europa, spesielt i lærerutdanningen i land som Spania og Tyskland.

Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfDK)

Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfDK) er et norsk konsept som beskriver den digitale kompetansen lærere og skoleledere trenger for å bruke teknologi på en pedagogisk, didaktisk og etisk måte i utdanningssektoren (Utdanningsdirektoratet, 2024). Det handler om hvordan digitale verktøy kan brukes effektivt for å fremme læring, samtidig som man tar hensyn til elevenes digitale hverdag, læringsmiljøet og samfunnets teknologiske utvikling. PfDK omfatter ferdigheter og forståelse knyttet til digital dannelse, kritisk vurdering av kilder, etisk teknologi- og personvernforståelse, samt teknologisk og pedagogisk kunnskap om hvordan teknologi kan brukes for å forbedre læringsprosesser og undervisning (Engen, Giæver & Mifsud, 2015).

Konseptet ble formelt introdusert av Utdanningsdirektoratet i Norge i 2017 og støttes av forskning fra flere norske akademiske institusjoner, som Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen og Universitetet i Innlandet (Utdanningsdirektoratet, 2024). Det ble lansert som en del av den nasjonale strategien for digitalisering i skolen for å sikre at lærere ikke bare har tekniske ferdigheter, men også en pedagogisk forståelse av hvordan teknologi kan støtte ulike læringsmål (Kelentrić et al., 2017).

Tilnærmingen til PfDK er inspirert av internasjonale rammeverk, spesielt TPACK, som også integrerer teknologi med fagdidaktisk kunnskap. Likevel går PfDK videre enn TPACK ved å inkludere spesifikke elementer av digital dannelse og ansvarlig bruk av teknologi, som er blitt stadig viktigere i det norske utdanningssystemet (Gudmundsdottir & Hatlevik, 2017). Dessuten har PfDK trekk fra DigCompEdu, EUs rammeverk for digitale ferdigheter i undervisningen, som også legger stor vekt på kritisk bruk og etikk.

PfDK er innlemmet i lærerutdanningen i Norge og brukes som en standard i kompetanseutviklings-programmer for lærere og skoleledere (Kelentrić et al., 2017). Skoleeiere og utdanningsinstitusjoner benytter PfDK til å vurdere og forbedre lærernes digitale ferdigheter.

Sosial-konstruktivisme: Læring gjennom sosial interaksjon

Gitt kritikken av bl.a. TPACK-rammeverket med hensyn til mangelfull vektlegging av kontekst, kan sosiokulturell læringsteori, særlig Vygotskys idéer, være et nyttig supplement. Dette ikke minst fordi sosiokulturell læringsteori understreker hvordan læring skjer i sosiale og kulturelle kontekster. Vygotsky-basert pedagogikk fremhever betydningen av samspill med andre og hvordan læring blir styrket gjennom sosial støtte og kulturelle verktøy. Dette bidrar til et klarere fokus på kontekster med hensyn til hvordan lærere kan tilpasse teknologibruk og utvikle TPACK-kompetanse i virkelige klasseromsituasjoner, der støtte fra kolleger, deling av erfaringer og tilpasning til elevenes behov er sentralt.

Sosial-konstruktivisme, forankret i Lev Vygotskij's læringsteorier, vektlegger læring som en sosial prosess der kunnskap skapes gjennom interaksjon i meningsfulle kontekster (Powell & Kalina, 2009). Vygotskij-basert pedagogikk er bredt anvendt i forståelsen av hvordan digital teknologi kan støtte undervisning generelt. Vinklet mot voksnes læring, er det følgende sentrale momentene i sosial-konstruktivistisk (sosiokulturell) pedagogikk:

1. *Zone of Proximal Development (proksimal utviklingssone)*: Voksne lærer best når de jobber med oppgaver som ligger litt over deres nåværende ferdighetsnivå, men som de kan mestre med støtte. Veiledning og mentorordninger kan derfor være effektive i voksenopplæring.

2. *Sosial interaksjon*: Læring skjer i samspill med andre. For voksne er samarbeid og erfaringsutveksling i grupper eller nettverk viktige faktorer som fremmer læring og utvikling.
3. *Mediated Learning (Formidlet læring)*: Voksne bruker kulturelle verktøy – det vil si både fysiske og symbolske redskaper som teknologi, språk og faglige begreper – til å forstå og løse problemer. Bruk av slike verktøy, for eksempel digitale plattformer og interaktive læringsressurser, kan forbedre læringen.
4. *Scaffolding (Stillaser)*: Instruktører eller veiledere gir støtte til voksne lærende ved å bryte ned komplekse oppgaver og gradvis redusere hjelpen etter hvert som lærende blir mer selvstendige.
5. *Språkets rolle*: Språk fungerer som et verktøy for tenkning. Voksne utvikler dypere forståelse ved å bruke fagspråk aktivt, for eksempel gjennom refleksjon og diskusjoner.
6. *Kulturell kontekst og læring*: Læring er situert i en kulturell og sosial kontekst. Voksenopplæring bør være relevant for de lærendes profesjonelle og kulturelle bakgrunn, med oppgaver og eksempler som relaterer til deres livserfaring.
7. *Dynamisk vurdering*: Vurdering bør fokusere på hva voksne kan oppnå med litt ekstra støtte, i stedet for bare hva de allerede kan. Tilbakemelding og veiledning er viktige for å fremme kontinuerlig læring.
8. *Imitasjon og observasjon*: Voksne kan lære effektivt ved å observere mer erfarne kollegaer eller eksperter, og deretter anvende nye metoder i praksis.

Disse prinsippene er med på å gi et solid rammeverk for voksenopplæring, med vekt på sosial samhandling, støtte og tilrettelegging, samt anvendelse av kontekstuelle og kulturelle verktøy.

Bruken av teknologi i utdanning kan bidra til å gi lærere nye muligheter til å tilrettelegge for samarbeid mellom elever, og gi økt tilgang til ressurser utenfor det fysiske klasserommet. Dette kan styrke de sosiale aspektene ved læring, som er sentrale i Vygotskijs pedagogiske teorier (Blau & Shamir-Inbal, 2017). Digitale verktøy kan gi elever tilgang til interaktive læringsarenaer som nettopp fremmer språklig utvikling gjennom sosial interaksjon.

Teknologi kan også legge til rette for autentiske språklige interaksjoner, som er viktige for å styrke språkutviklingen. Dette kan skje gjennom bruk av verktøy som videokonferanser, diskusjonsfora, simuleringer og scenario-baserte oppgaver, der elevene kan praktisere språket i realistiske situasjoner (Dypedahl & Lund, 2020). Slike læringsmiljøer støtter en sosial-konstruktivistisk tilnærming, hvor læring skjer gjennom interaksjon og deltakelse i virkelighetsnære kontekster. Innvandrere kan på den måten gis mulighet til å praktisere språket i kontekster som er relevante for deres daglige liv i det nye samfunnet (Blake, 2020). Dette er spesielt verdifullt i språkopplæring for innvandrere hvor ferdighetene må være direkte anvendbare i hverdagslivet (Doolittle & Hicks, 2003).

Ved å bruke digitale læringsverktøy kan lærere også skape mer elevsentrerte læringsopplevelser. Teknologien gir elevene mulighet til å tilpasse læringsprosessen til egne behov, noe som er avgjørende i Vygotskij-basert pedagogikk, der individuell

veiledning og tilpasset oppfølging er sentralt (Adams, 2006). Dette gjør at elever i større grad kan jobbe i sitt eget tempo og få støtte når de trenger det, noe som bidrar til en mer effektiv læringsprosess (Kim & Reeves, 2007).

Motivasjon er en annen avgjørende faktor for suksess i språkopplæring, og Vygotskijs ZPD-teori kan brukes til å forstå hvordan teknologi kan bidra til å opprettholde motivasjon. Adaptive læringssystemer, som justerer oppgaver i henhold til elevens progresjon, sikrer at eleven arbeider innenfor sin ZPD. Dette prinsippet om "optimal utfordring" sikrer at læringsaktivitetene verken er for vanskelige eller for enkle, noe som øker elevens opplevelse av mestring og reduserer risikoen for frafall (Vanek et al., 2020). Studier viser at slike systemer, ved å tilpasse innholdet til den enkeltes ferdighetsnivå, bidrar til økt motivasjon og engasjement i språkopplæringen (Lantolf & Poehner, 2010; Al-Hoorie et al. 2022).

2.10.1 Mot livslang og autentisk læring

Teknologi har potensial til å bidra positivt til effektiv og kvalitativt god norskopplæring for innvandrere, blant annet ved å fremme fleksibilitet, tilpasning, samarbeid og økt autonomi. Samtidig kan utfordringer som ulik tilgang til teknologi, lav digital kompetanse og behov for pedagogisk støtte stå i veien for en optimal utnyttelse av teknologien. For å møte disse utfordringene er det nødvendig med en integrert tilnærming som kombinerer teknologiske verktøy med solid pedagogisk innsikt. På denne måten kan man sikre at digital språkopplæring ikke bare bidrar til språklig utvikling, men også til innvandreres sosiale og kulturelle integrasjon i samfunnet.

TPACK/PfDK og sosial-konstruktivisme er eksempler på perspektiver som tilbyr ulike, men komplementære tilnærminger til teknologibruk i språkopplæring. TPACK/PfDK gir en strukturert forståelse av hvordan teknologi kan integreres med pedagogikk og faglig innhold, og setter i tillegg fokus på teknologisk og pedagogisk utvikling, der lærere kontinuerlig må oppdatere kunnskap og ferdigheter for å bruke de nyeste verktøyene i undervisningen (Alrwaished et al., 2017). Sosial-konstruktivisme, med utgangspunkt i Vygotskij, fremhever på sin side viktigheten av kulturell kontekst, støtte, medierende verktøy, sosial interaksjon og samarbeid. Ved å kombinere disse perspektivene kan lærere skape et fleksibelt og engasjerende læringsmiljø som fremmer både individuell språkutvikling og sosial interaksjon. De to perspektivene deler for øvrig en forståelse av at teknologi bør bidra til livslang læring og autentiske læringssituasjoner. For innvandrere betyr dette at teknologibruken tilpasses deres daglige behov, slik at språklæring kan skje når og hvor det er nødvendig (Bruce & Levin, 1997). Til sammen kan dette bidra til å skape en meningsfull og virkelighetsnær, og dermed effektiv, språkopplæring for innvandrere.

Som nevnt har det norske konseptet PfDK og TPACK-rammeverket en del likhetstrekk, særlig gjennom at begge understreker integreringen av teknologi, pedagogikk og faginnhold i undervisningen. Begge modeller anerkjenner videre at læreres kompetanse i bruk av teknologi må knyttes tett til faglig innhold og undervisningsstrategier (Gudmundsdottir & Hatlevik, 2017). Innsikter fra PfDK kan imidlertid utfylle TPACK-rammeverket, med PfDK sin vektlegging av betydningen av digital dannelse og etikk, tilpasning til nasjonale behov med hensyn til norske utdanningsmål og samfunnsverdier, samt såkalt pedagogisk digital dømmekraft. Det siste dreier seg om at PfDK legger stor vekt på lærernes evne til å vurdere teknologiens rolle kritisk, og på hvordan teknologi kan anvendes på en bærekraftig måte i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2024).

2.11 Voksenperspektivet i digital språkopplæring

Et tydelig voksenperspektiv i digital språkopplæring innebærer å forstå hvordan voksne lærer annerledes enn barn og unge. Voksenpedagogikken, eller andragogikken, slik den er formulert av Malcolm Knowles (1980, 1984), bygger på antakelsen om at voksne er selvstyrte, erfaringsbaserte og motiveres av læring som er relevant for deres livssituasjon. Teknologiske læringsverktøy bør derfor utformes slik at de gir rom for selvregulert læring, fleksibilitet og praktisk anvendelse. Dette er særlig viktig i opplæring for voksne innvandrere, som ofte må kombinere språklæring med arbeid, familieforpliktelser og integreringsprosesser (Illeris, 2006; Merriam & Bierema, 2014).

Brookfield (1986) og Merriam mfl. (2007) understreker at voksenlæring er kontekstavhengig og relasjonell – læring skjer best når den bygger på deltakernes erfaringer og opplevelser. Digitale læringsverktøy kan i denne sammenheng støtte refleksjon, deling og samarbeid, men må også ta hensyn til varierende digital kompetanse og ulike læringsstrategier blant voksne (Tusting, 2019). Et voksenpedagogisk perspektiv legger dermed vekt på at teknologi skal støtte autonomi og mestring, men også sosial tilhørighet og trygghet i læringsprosessen. Dette harmonerer med prinsippene i både TPACK/PfDK og sosial-konstruktivistiske tilnærminger, som vektlegger fleksibilitet, kontekst og aktiv deltakelse i læringen.

2.12 Oppsummering

Den samlede forskningen viser at digital teknologi har et betydelig potensial i språkopplæring for innvandrere, men at effekten avhenger av hvordan teknologien integreres pedagogisk. Gjennom rammeverk som TPACK og PfDK kan lærere utvikle kompetanse i å bruke teknologi på en faglig og etisk reflektert måte. Samtidig viser sosial-konstruktivistiske perspektiver og voksenpedagogisk teori at læring er sosialt, erfaringsbasert og må være relevant for deltakernes livssituasjon.

For voksne innvandrere innebærer dette at digital språkopplæring bør være fleksibel, praksisnær og støttende, med særlig vekt på brukervennlighet, veiledning og sosial tilhørighet. Kombinasjonen av teknologisk innovasjon, pedagogisk refleksjon og et tydelig voksenperspektiv kan bidra til at digitale læringsverktøy ikke bare støtter språklæring, men også fremmer integrering, motivasjon og livslang læring.

3 Utvikling av det nasjonale tilbudet

I dette kapitlet ser vi nærmere på hvordan det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring ble utviklet. Vi ser på hvilke hensyn og hvilken kunnskap som lå til grunn for utviklingen, og hvordan anskaffelsesprosessen forløp. Vi omtaler hvordan ulike interessenter oppfattet prosessen og hva som kunne ha vært gjort annerledes. Vi tar utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- Var kunnskapsgrunnlaget som lå til grunn for anskaffelsesspesifikasjonene tilfredsstillende?
- Var spesifikasjonene og betingelsene i rammeavtalen hensiktsmessige?
- Var anskaffelsesprosessen hensiktsmessig gjennomført?
- Hvordan ble de nasjonale myndighetenes informasjon til leverandører og kommuner oppfattet?
- Hvilke hensyn lå til grunn for leverandørenes tilbud?

Kapitlet baserer seg på gjennomgang av dokumenter, intervjuer og de to spørreundersøkelsene rettet mot kommunene.

3.1 Kommunenes utfordringer med å tilby norskopplæring

Det har vært store svingninger i flyktningeankomstene de siste ti årene, og kommunene har måttet opp- og nedskalere tilbud og tjenester, herunder norskopplæring, flere ganger. I kjølvannet av de høye ankomstene fra Ukraina våren 2022 og utover har mange kommuner hatt både kompetanse- og kapasitetsutfordringer med å gi innbyggere den norskopplæringen de har krav på (Tyldum, Lysvik, Kavli og Dapi, 2024). I statsbudsjettet for 2024 ble det derfor satt av 30 millioner kroner til utvikling av et nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring.⁴ Anbefalingen om å utvikle et nasjonalt digitalt tilbud om norskopplæring kom fra den hurtigarbeidende arbeidsgruppen som ble nedsatt av regjeringen for å se på tiltak for økt arbeidsmarkedsintegrering blant fordrevne fra Ukraina.

Arbeidsgruppen pekte på at manglende tilgang til fleksibel opplæring kan være en barriere for rask overgang til jobb. Det ble blant annet vist til erfaringer fra Danmark, hvor en høy andel av målgruppen er i jobb, og hvor det i større grad tilbys undervisning på kveldstid, i helger og på nett (AID, 2023a). Målet om å få flere innvandrere raskt i arbeid er aksentuert i integreringspolitikken i Norge, blant annet som følge av de store ankomstene av fordrevne fra Ukraina. I Integreringsmeldingen fra 2024 heter det blant annet at «regjeringen vil at fordrevne raskt skal komme i jobb, forsørge seg selv og kunne delta i det norske samfunnet.» (AID, 2024, s. 10).

⁴ Denne summen ble som nevnt betydelig nedjustert. I tillegg nr. 3 av oppdragsbrevet som HK-dir mottok 3. juli 2024, ble bevilgningen overført til kap. 672, post 21 og redusert på grunn av lavere bevilgningsbehov enn anslått. Totalt ble 7 millioner kroner stilt til HK-dirs disposisjon på kap. 672, post 21 øremerket etablering av nasjonalt tilbud om digitalt lærerstyrt norskopplæring. Disse midlene skulle brukes over en 3 års periode.

3.2 Anskaffelsesprosessen

Formålet med det nasjonale tilbudet er å bidra til økt kapasitet og fleksibilitet i norskopplæringen for fordrevne fra Ukraina og øvrige grupper med rett til norskopplæring etter integreringslovens kapittel 6 og 6A. Tanken er at deltakerne skal kunne kombinere norskopplæring med arbeid og/eller annen opplæring ved at det kan gjennomføres på kveldstid, i helger og i skoleferier. På sikt vil også andre målgrupper bli vurdert, herunder arbeidsinnvandrere. NOU 2022:18 har pekt på det å styrke arbeidsinnvandreres norskferdigheter som et sentralt innsatsområde for å sørge for bedre integrering av denne gruppen, og for å få bukt med de utfordringene denne gruppen har med arbeidsforhold og arbeidsmiljø.

HK-dir fikk overordnet ansvar for å etablere og følge opp det nasjonale tilbudet. Ifølge oppdragsbrevet fra AID skulle KS delta i prosessen med å utforme tilbudet (del 1), mens HK-dir, i samarbeid med IMDi, skulle sørge for at det digitale tilbudet ble gjort kjent for kommunene. I den forbindelse skulle det utarbeides en tiltaksplan (del 2). I tillegg ble HK-dir bedt om å gjøre en utredning/vurdering av hvordan et nasjonalt tilbud om digital norskopplæring kan gjøres permanent (del 3).⁵

For å skape en ordning som treffer kommunenes behov, må både innretningen på tilbudet fra myndighetenes side, og leverandørenes videre operasjonalisering av disse tilbudene, være treffsikker. HK-dir spesifiserte at leverandørene skal kunne tilby følgende fire kurstyper:

- Asynkrone kurs med lærer fra leverandør
- Asynkrone kurs uten lærer fra leverandør⁶
- Synkrone kurs i gruppe
- Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring

Det ble stilt absolutt krav om å tilby type 1), mens de resterende tre var ønskelige. Mulighet for å kjøpe tilgang til kurs for rent selvstudium ble ikke tatt med fordi både direktoratene og AID var opptatt av at kursene måtte oppfylle kravene til opplæring i integreringsloven. I tillegg kunne kommunene kjøpe bistand til administrasjon av kursene og kartlegging av deltakerne. Dersom kommunene har behov for det, kan leverandør ta seg av alt av administrasjon knyttet til deltakere og kurs. Dette er i tilfelle en tjeneste kommunene må kjøpe fra leverandør.

Det nasjonale tilbudet er i hovedsak en type innkjøpsordning for kommunene. Hvis anskaffelsen er over terskelverdi på 100 000 kroner⁷, kan kommunene bruke HK-dir sine avtaler, og slippe å gjennomføre en offentlig anskaffelse selv, med de prosedyrene dette innebærer. Formålet med rammeavtalen er altså å gjøre det enklere for kommunene å foreta kjøp av digital norskopplæring. Men kursene som er tilgjengelige gjennom rammeavtalen er ikke eksklusive. Det betyr at kommunene ikke er bundet til å bruke rammeavtalen dersom de ønsker å inngå egne avtaler med leverandører av digital

⁵ Tillegg nr. 6 til oppdragsbrevet til HK-dir for 2023. Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 28. november 2023. Hentet 13. august 2024 fra <https://cdn.sanity.io/files/dc7vqrwe/production/325ae1d333c55d7c10b81bf9bdb252224714a5fb.pdf?dl>.

⁶ Nå omtalt som 'Asynkrone kurs med bruk av egen lærer.'

⁷ Legg merke til at anskaffelsenes verdi ikke skal vurderes isolert. Verdien på anskaffelsene skal summeres opp til kr. 100 000 (de siste tolv månedene, alternativt antatt verdi de neste tolv månedene hvis det er sannsynlig at det fremtidige behovet vil være større enn foregående år).

norskopplæring, og at kommunene ved kjøp under terskelverdi like gjerne kan velge mellom alle godkjente private tilbydere.

Det nasjonale tilbudet ble etablert gjennom en offentlig anskaffelse hvor HK-dir har inngått parallelle rammeavtaler med tre leverandører. Disse er: Lingu, Norasondegruppen og K2 Kompetanse. Tilbudet har vært i drift siden mars 2024. Rammeavtalene løper i to år med opsjoner for to ett års forlengelser. Avrop på avtalene skjer ved at kommuner bestiller kurs fra en av de tre leverandørene. Dette skjer etter den såkalte *fossefallmodellen*. Denne innebærer at kommunene må henvende seg til den øverst rangerte leverandøren, og så eventuelt til de lavere rangerte etter rang dersom den øverst rangerte ikke har kapasitet eller ikke har tilbudet kommunen ønsker seg, for eksempel knyttet til målform. I starten tilbød for eksempel ikke Lingu norskkurs på B1-nivå på nynorsk, og skulle da videresende nynorskkommunene til leverandør nr. 2 på rammeavtalen.

Det er ingen særskilt tilskuddsordning knyttet til det nasjonale tilbudet. Kommunene skal bekoste kursene de anskaffer ved hjelp av det ordinære tilskuddet til opplæring i norsk og samfunnskunnskap

I evalueringen har vi sett på om kvalifikasjonskravene, tildelingskriteriene og andre elementer i anskaffelsesprosessen tilrettela for valg av de leverandørene som best oppfyller formålene med det nasjonale tilbudet. Vi stilte også spørsmål om krav og kriterier var entydige og opplysende for leverandørene, og om erfaringene med det nasjonale tilbudet tilsier behov for justeringer ved neste gangs utlysning. Blant annet har vi undersøkt hvilke virkninger den såkalte fossefallsmetoden i avropene har hatt for leverandører og kommuner.

Informasjon til kommunene

Oppdragsbrevet fra AID viser at HK-dir fikk ansvar for å utvikle en tiltaksplan for promoteringsarbeidet, og at IMDi også hadde ansvar i arbeidet med å gjøre tilbudet kjent. I tiltaksplanen skulle det også inngå tiltak som bidro til at tilbudet ble brukt på en god måte. I tillegg fikk leverandørene et ansvar for, både selvstendig og i samarbeid med HK-dir, å bidra til å gjøre tilbudet kjent i kommunene. Gjennom spørreundersøkelser og intervjuer har vi undersøkt om informasjonsarbeidet ble oppfattet som tilstrekkelig, slik at kommunene ble gjort kjent med tilbudet. Vi har også spurt kommunene om hvordan de vurderer annen informasjon fra nasjonale myndigheter, blant annet informasjonen på HK-dirs hjemmeside.⁸ Dette ser vi nærmere på i kapittel 4.

Aktører i anskaffelsesprosessen

Gjennom innledende intervjuer med nasjonale myndigheter, KS og leverandører har vi innhentet kunnskap om hvilke forhold som lå til grunn for utvikling og anskaffelse av det nasjonale tilbudet og hvordan samarbeidet mellom sentrale aktører forløp. Videre har vi fått informasjon hvordan leverandørene arbeidet med å utvikle sitt tilbud som følge av utlysningen fra HK-dir og deres erfaringer med anskaffelsesprosessen.

Som «anskaffere» av tilbudet regner vi nasjonale myndigheter som AID, HK-dir og IMDi, samt kommunesektorenes organisasjon, KS. Samtlige av disse ble intervjuet om sine erfaringer med å utvikle kravspesifikasjon av tilbudet og kjennskap til

⁸ Vi tenker her på <https://hkdir.no/voksenopplaering/norsk-og-samfunnskunnskap/opplaering-i-norsk-og-samfunnskunnskap/nasjonalt-tilbud-om-digital-laererstyrt-norskopplaering> og informasjon som er lenket opp her. Hentet 13. august 2024.

leverandørmarkedet. Vi intervjuet også Inventura, et privat rådgivningsfirma som var engasjert av HK-dir for å bistå i anskaffelsen. I intervjuene la vi vekt på å få kunnskap om hvilke hensyn som lå til grunn for utviklingen av det nasjonale tilbudet, samt innsikt i hvordan utviklings- og anskaffelsesprosessen forløp.

En prosess som gikk fort

HK-dir foreslo opprinnelig en tilskuddsordning hvor kommuner og andre godkjente tilbydere (herunder private tilbydere) kunne søke om midler for å oppskalere sitt eksisterende tilbud.⁹ AID ønsket ikke en slik løsning, og den opprinnelige bevilgningen på 30 millioner kroner ble som kjent nedjustert. AID ba i stedet HK-dir om å komme med forslag til hvordan et nasjonalt tilbud kunne anskaffes og etableres innen 1. kvartal 2024. Det ble derfor satt i gang en prosess for å iverksette en offentlig anskaffelse.

HK-dir opplyser i intervju at de fikk bestillingen fra AID om anskaffelse 23. november 2023, med frist for utlysning 18. desember 2023. Det var med andre ord kort tid til å utvikle konkurransegrunnlag og iverksette tilstøtende aktiviteter knyttet til anskaffelse. I denne fasen var det derfor ingen kontakt med leverandørmarkedet, men HK-dir utarbeidet det som omtales som «en første grovskisse av markedet» som ble oversendt til AID. Denne bestod av en kort gjennomgang av hvor mange av de godkjente private tilbyderne som tilbød nettbasert opplæring på sine Internetsider.

Intervjuene bekrefter at anskaffelsesprosessen gikk svært raskt. Inntrykket er at dialogen mellom AID og HK-dir var strukturert og god, men også at den bar preg av ganske sterk styring og instruksjon fra departementets side. Mens IMDi medvirket i arbeidet fra start, var KS lite involvert i selve anskaffelsesprosessen. På grunn av korte frister oppgir informantene at det verken var tid til sonderinger eller til markedsdialog. Det gis uttrykk for at HK-dir allerede hadde «en viss oversikt» over leverandørmarkedet, men at de ikke hadde kunnskap om hvor mange leverandører som kunne ha kapasitet og interesse av å levere tilbud. Dette finner vi noe overraskende, sett i lys av at HK-dir administrerer godkjenningsordningen av private tilbydere av norskopplæring. Videre har privatmarkedet vokst de siste årene, blant annet som følge av norskopplæringsordningen, som forvaltes av IMDi.

Fra oppstartsmøtet mellom Inventura og HK-dir gikk det kun åtte arbeidsdager før konkurransen ble sendt til kunngjøring. Kort tid medførte også at arbeidet med utlysningssdokumenter og kravspesifikasjon gikk raskt. Blant må-kravene til private leverandører, altså krav leverandørene måtte oppfylle for å få tilbudet sitt vurdert, var det viktigste å være godkjent som privat leverandør av norskopplæring gjennom HK-dir sin ordning. I kapittel 4 beskriver vi kvalitetskravene i denne godkjenningsordningen. Dokumentanalyse og intervjuer viser at det i konkurransen, i tråd med signaler fra AID, ble lagt vekt på – i prioritert rekkefølge – kriteriene 1) pris, 2) fremdrift og 3) krav om tekniske og funksjonelle løsninger. Krav om kvalitet ble vektet lavt (10 prosent). Vårt inntrykk er at dette ikke er tydelig kommunisert til kommunene, som på sin side har lagt til grunn at HK-dir har 'gått god for' kvaliteten i kurstilbudene. Det er ikke gjort en selvstendig vurdering av kvaliteten på kurstilbudene, utover at leverandøren må ha

⁹ Leveranse fra HK-dir til AID datert 15.11.2023.

godkjenning til å drive norskopplæring. Vi diskuterer konsekvensene av dette i kapittel 4.

Resultatet av anskaffelsesprosessen

Det kom inn totalt 12 tilbud i konkurransen, og evalueringsarbeidet ble derfor mer tidkrevende enn forventet. Et forhold som fremheves er at innretningen av prisskjemaet burde vært bedre, og dette ble det også fremmet klager om i løpet av konkurransen. Et annet læringspunkt er at mer tid til forberedelse og gjennomføring av anskaffelsesprosessen hadde vært hensiktsmessig, herunder gjennomføring av markedsdialog, dialog med kommunene og grundigere arbeid med både kravspesifikasjoner og prisskjema.

Utfallet av anskaffelsesprosessen var at tre leverandører ble valgt til å levere kurs på rammeavtalen, nærmere bestemt K2 Kompetanse, Lingu og Norasondegruppen. Alle tre oppgir at de har erfaring med å levere norskkurs til privatpersoner, blant annet arbeidsinnvandrere, og enkelte av leverandørene har erfaring med kommuner som kunder. Arbeidet med å utvikle digitale ressurser har pågått over tid, og flere av leverandørene som er intervjuet oppgir at de hadde konsepter 'liggende' da utlysningen fra HK-dir kom. Kontinuerlig utvikling og behovet for å raskt kunne opp- eller nedskalere er også 'normalen' for leverandørene, ifølge deres representanter. Til tross for at anskaffelsesprosessen gikk svært raskt, gir de tre valgte leverandørene uttrykk for at utlysning og kravspesifikasjon var ganske tydelig. Men det kom inn klager fra andre leverandører, som blant annet gikk på manglende forutberegnelighet.

Leverandørene gir tilbakemelding om at forarbeidet fra HK-dirs side kunne vært bedre. Særlig burde kommunenes behov for et nasjonalt tilbud vært kartlagt. Enkelte vektlegger at en del kommuner er skeptiske til å kjøpe tjenester fra private leverandører, og at de i stedet har et ønske om å utvikle og tilby slike tjenester selv eller i samarbeid med nabokommunene. Andre påpeker at kommunene kan være skeptiske til opplæring 'på nett' i seg selv, som ytterligere en grunn til at de ikke ønsket å benytte det nasjonale tilbudet. En leverandør er i forlengelsen av dette opptatt av at den pedagogiske kompetansen på bruk av digital læringsteknologi er mangelfull i en del kommuner.

Fossefallsmetoden

Kommunenes avrop på rammeavtalen blir mellom leverandørene fordelt etter fossefallsmetoden. Valget av fossefallsmetoden begrunnes fra HK-dir sin side med at det var den metoden som var enklest å implementere på kort sikt og innenfor fristen for oppdraget. Vi skal her huske på at formålet med å etablere rammeavtalen nettopp var å *«bidra til at kommuner får tilgang til å kjøpe digital og nettbasert opplæring av god kvalitet til sine deltakere på en enkel måte ved behov»*.¹⁰ Andre modeller ville kreve en gjennomgang og vurdering av hvordan kommunene kunne kjøpe kurs gjennom en nasjonal rammeavtale. Fossefallsmodellen ville medføre minst administrasjon, først og fremst for kommunene, sammenlignet med en modell hvor kommunene selv skulle gjennomføre en mini-konkurranse mellom godkjente tilbydere, eller en løsning som legger opp til en viss prosentvis fordeling mellom tilbyderne.

I evalueringsperioden er det kun Lingu som har levert kurs på rammeavtalen, mens intensjonen til AID og HK-dir var at det nasjonale tilbudet skulle sikre inntekt til flere

¹⁰ Se utlysningssdokument fra HK-dir, bilag 1, punkt 2.

leverandører i markedet. I intervjuer er det flere leverandører som påpeker at HK-dir forespeilet dem en langt høyere etterspørsel enn det som har vært tilfelle.

Fra et evalueringsperspektiv spør vi om fossefallsmetoden har konkurransevidende effekter, i en situasjon der det kun er én leverandør som har fått mulighet til å levere kurs. Myndighetene har over tid, eksempelvis gjennom etableringen av Norskopplæringsordningen, aktivt arbeidet for et stort og variert tilbyderkorps (Misje, Nordhagen, Hageberg og Møller, 2023). Ideen har vært å utvikle et marked med god kapasitet til å drive norskopplæring, som enkelt kan skaleres opp og ned etter behov. Ideen har også vært at ulike typer tilbydere – kommersielle, ideelle og kommunale – utvikler ulike typer kurs, som treffer ulike deler av målgruppen for norskopplæring (Misje et al., 2023). Hvis myndighetene fortsatt ønsker et stort og variert tilbyderkorps, av disse eller andre hensyn, bør det nasjonale tilbudet om digital norskopplæring være i tråd med denne målsettingen. I videreutviklingen av tilbudet bør man altså gjøre vurderinger av hvorvidt fossefallsmetoden bidrar til å motvirke et mangfoldig tilbyderkorps, som samlet har stor kapasitet.

4 Kommunenes bruk av det nasjonale tilbudet

I dette kapitlet ser vi nærmere på kommunenes bruk av og erfaringer med det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring. Vi belyser først og fremst to hovedproblemstillinger:

1. Hvordan bruker kommunene det nasjonale digitale tilbudet og den tilhørende informasjonen?
2. Hvordan er norskopplæringen endret i kommunene som følge av etableringen av det nasjonale tilbudet?

Videre ser vi på om det er god sammenheng mellom opplæringen som gis i de digitale kursene i det nasjonale tilbudet og det øvrige norskopplæringstilbudet i kommunene. Vi ser også på hvordan tilbudet finansieres, siden intensjonen er at kommunene skal bekoste kjøp av kurs ved bruk av det ordinære tilskuddet til opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Til slutt ser vi nærmere på erfaringer fra et utvalg kommuner som har valgt å ikke benytte det nasjonale tilbudet, samt om tilbudet er anskaffet til bruk i asylmottak. Kapitlet baserer seg på intervjuer og spørreundersøkelser blant kommunene, samt gjennomgang av dokumenter og gjennomgang av statistikk fra Lingu.

4.1 De første erfaringene

Statistikk fra Lingu viser at det per 1. november 2024¹¹ var 84 kommuner som hadde anskaffet digitale norskopplæringstilbud gjennom rammeavtalen, fordelt på 93 avrop.

På tidspunktet da den første spørreundersøkelsen ble gjennomført, var det 73 kommuner som hadde gjort avrop på rammeavtalen.¹² 44 av disse besvarte spørreundersøkelsen. 28 prosent av alle kommunene som svarte på spørreundersøkelsen hadde enten gjort avrop på rammeavtalen (25 prosent) eller besluttet å gjøre avrop (3 prosent). Kun 4 prosent svarte at de ikke kjente til det nasjonale tilbudet. Dette var i hovedsak små kommuner uten egen kommunal voksenopplæring. Respondentene i første runde fikk spørsmål om *hvordan* de hadde blitt gjort kjent med det nasjonale tilbudet, jamfør figur 4.1. Figur 4.1 viser at respondentene fikk kjennskap til tilbudet gjennom en rekke ulike kanaler, hvor de vanligste var at de fikk tilsendt informasjon fra HK-dir og/eller IMDi.

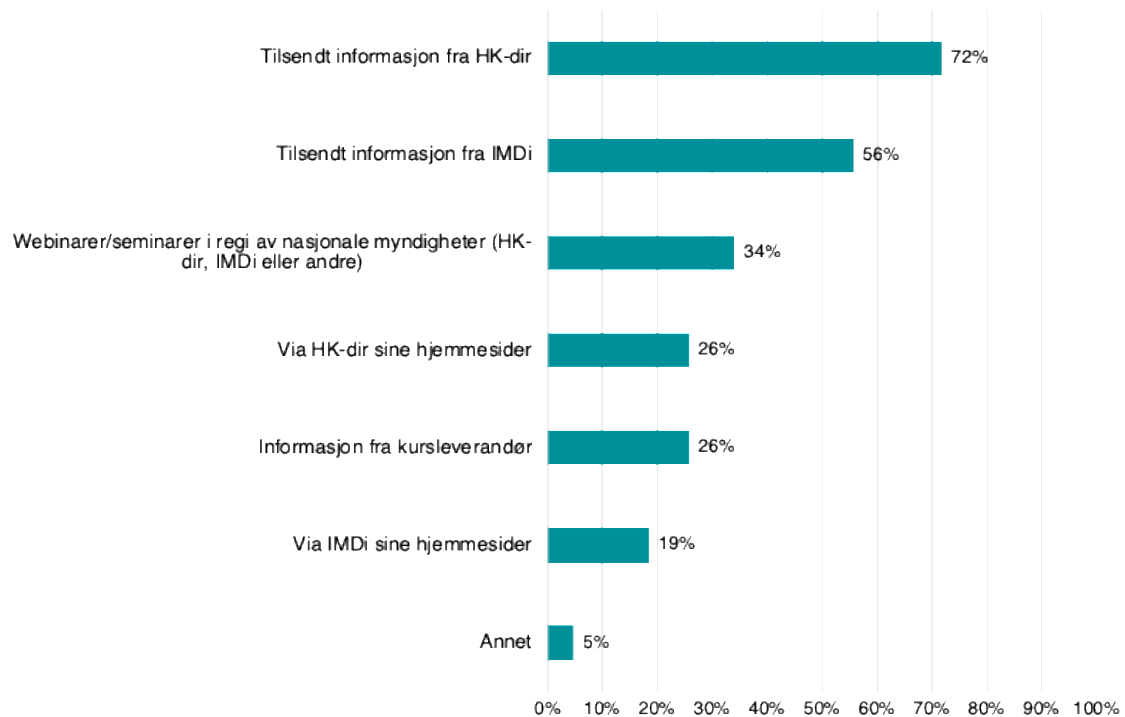
4.2 Tilfredshet med informasjon og veiledning

Respondentene fikk både i første (2024) og andre (2025) runde av spørreundersøkelsene spørsmål om hvordan de vurderte informasjon og veiledning fra henholdsvis nasjonale myndigheter og kursleverandør når det gjelder tilbud og kurstyper. Tilbakemeldingene både i 2024 og 2025 indikerer at kommunene gjennomgående er noe mer tilfreds med informasjon og veiledning fra kursleverandør (figur 4.2), sammenlignet med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter (figur 4.3). Samtidig er datagrunnlaget for de to årene ulikt, som tidligere omtalt.

¹¹ Lingu var eneste leverandør på dette tidspunktet.

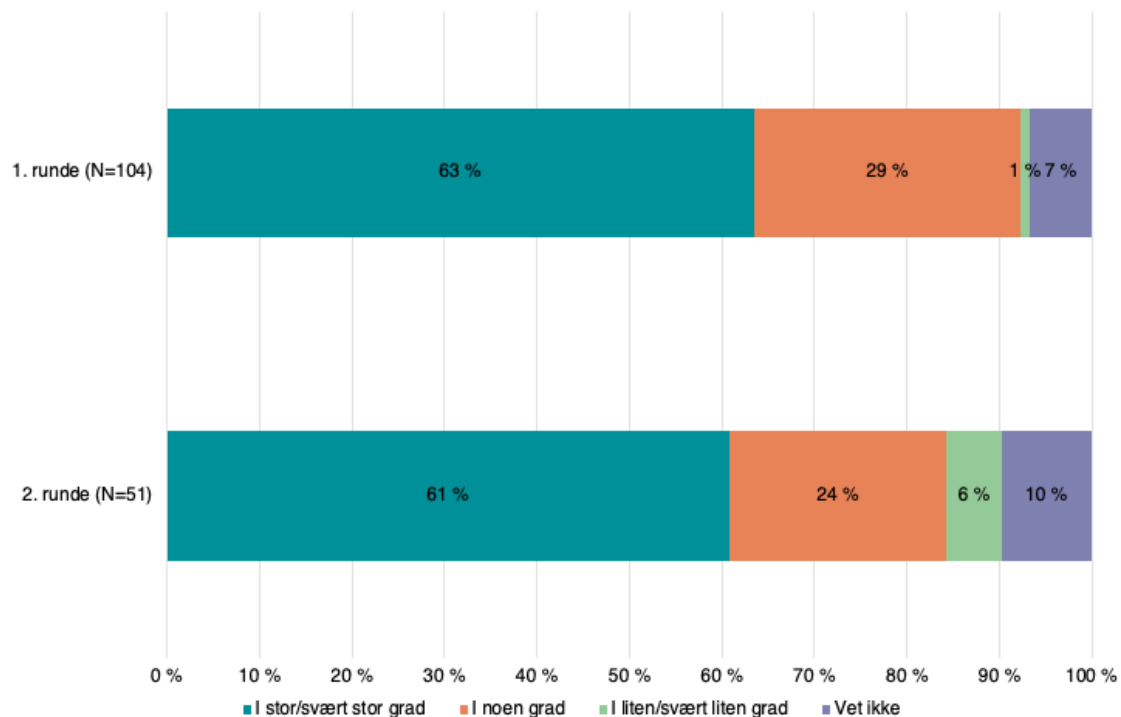
¹² Ifølge tall fra Lingu per 1. oktober 2024.

Figur 4.1 Hvordan ble du/dere kjent med tilbudet (nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring)?* (N=167). Spørreundersøkelse 2024



*Respondentene kunne sette flere kryss.

Figur 4.2 Tilfredshet med informasjon og veiledning fra kursleverandør når det gjelder tilbud og kursstyper. Spørreundersøkelse 2024 og 2025.



Figur 4.2 og figur 4.3 viser at færre respondenter oppgir at de er tilfredse med informasjon og veiledning fra både leverandører og – særlig – nasjonale myndigheter i 2025, sammenlignet med det de oppga i 2024.

Relativt mange respondenter har benyttet seg av fritekstsvar for å gi tilbakemelding om kurs og leverandør i begge runder med spørreundersøkelsen. Sitatene under gir noen eksempler på positive erfaringer blant kommunene:

Det [kurset] er bra. Man må bare samle litt erfaring, så går det bra. Det er behov for god veiledning av deltakerne før de er i gang, så det brukes det en del ressurser på.

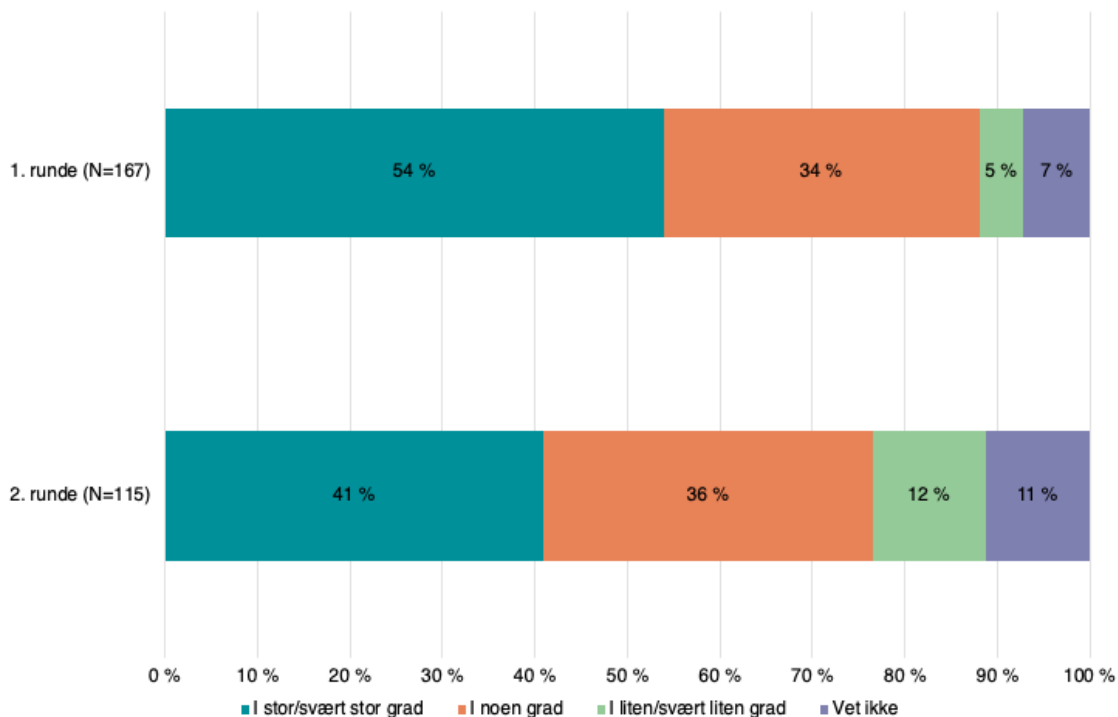
Tykkjer me får god oppfølging og informasjon frå leverandør. Får raskt svar ved spørsmål. Eit veldig bra tilbod.

Fritekstswarene gir også eksempler på at noen kommuner opplevde markedsføringen av tilbudet (og Lingu) som nokså pågående da det nasjonale tilbudet ble lansert, noe følgende sitater illustrerer:

Synes det har vært uforholdsmessig stor reklamering, pågang og markedsføring av disse tilbudene som et de er "bedre" enn ordinær norskopplæring. Hvor kommer den påstanden fra? De fleste deltakere ønsker et felleskap med andre deltakere og en fysisk lærer.

Det har vært informert ekstremt mye. Det har opplevdes som svært masete om at vi skulle kjøpe dette. Jeg vil si det har blitt lagt press på kommunene for å kjøpe dette.

Figur 4.3 Tilfredshet med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter når det gjelder hvordan kommunene kan ta i bruk det nasjonale tilbudet. Spørreundersøkelse 2024 og 2025.



4.3 Kommunenes kjøp av kurs

I dette delkapitlet ser vi nærmere på hvor mange kommuner som kjøper kurs via rammeavtalen, hvorfor de kjøper kurs, samt hvordan de bruker kursene. Vi ser spesielt på hvordan de bruker rammeavtalens kurstype 2, ettersom dette er den kurstypen flest har anskaffet. Kurstype 2 er den varianten hvor kommunene kjøper asynkrone kurs uten lærer fra leverandør, og hvor kommunen selv skal sette inn lærer. Vi ser også på kommunenes bruk av digitale kurs med og uten rammeavtale.

4.3.1 Utvikling i perioden 2024 – 2025

Statistikk fra Lingu pr. 1. november 2024 viser at totalt 84 kommuner hadde anskaffet digitale norskopplæringskurs gjennom rammeavtalen. Det vil si om lag 24 prosent av alle norske kommuner. Innledende intervjuer bekrefter at dette tallet nok var langt lavere enn det både nasjonale myndigheter og leverandører hadde forventet. Hva som er årsaken til det, er en problemstilling vi har belyst i case-studier og intervjuer våren 2025, samt den andre runden med spørreundersøkelser som ble gjennomført sommer/høst 2025.

Ifølge statistikk fra Lingu pr. 30. september 2025, har totalt 162 kommuner (45 prosent av kommunene) anskaffet digitale norskopplæringskurs gjennom rammeavtalen, fordelt på 171 avrop. Samlet verdi på disse anskaffelsene, ifølge informasjon fra Lingu, beløper seg til nesten 11 millioner kroner. Det er stort sett snakk om nokså små avrop, som vil komme under terskelverdien for offentlige anskaffelser.¹³

4.3.2 Begrunnelser for kjøp av kurs

I den første spørreundersøkelsen blant kommunene (høsten 2024) ble alle som oppga at de hadde gjort avrop på rammeavtalen, bedt om å begrunne valg av kurstype. Respondentene ble presentert med noen forhåndsdefinerte svaralternativer som handler om fleksibilitet, kapasitet, kompetanse og økonomi. Det var også mulighet for å legge igjen en kommentar i fritekstfelt under «annet.» Svarfordelingen er gjengitt i figur 4.4. Merk at figuren kun viser fordelingen for de to vanligste kurstypene. De to øvrige¹⁴ kurstypene er anskaffet av så få kommuner at det ikke gir et tilstrekkelig grunnlag for å vise fordelingen.

Figur 4.4 viser at mulighet til å differensiere norskundervisningen til deltakerne er den viktigste begrunnelsen for anskaffelse, uavhengig av kurstype. Videre er kapasitetsutfordringer i kommunen et viktig hensyn, men dette ser ut til å ha større betydning for anskaffelse av kurstype 1 (med lærer fra leverandør) enn kurstype 2 (uten lærer fra leverandør). Dette har trolig sammenheng med at sistnevnte krever egne lærerressurser fra kommunen. Kompetanseutfordringer i kommunen ser ikke ut til å være av stor betydning for anskaffelse/valg av disse kurstypene. Heller ikke økonomi er tillagt stor vekt.

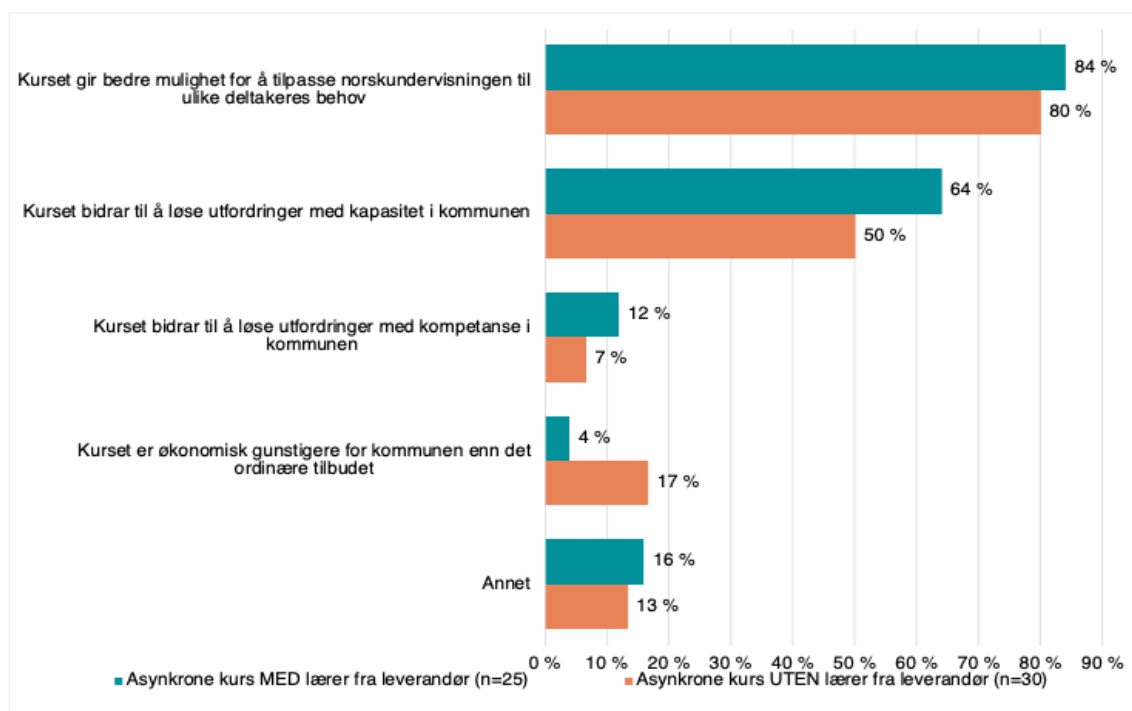
Når det gjelder de øvrige kurstypene, oppga 9 respondenter i 2024 at kommunen hadde anskaffet kurstype 4 (*kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring*), mens 4 oppga at de hadde anskaffet kurstype 3 (*synkrone kurs i gruppe*). For sistnevnte var hensynet til kapasitetsutfordringer i kommunen den viktigste begrunnelsen. Blant dem

¹³ Vi minner om at anskaffelsenes verdi ikke skal vurderes isolert. Verdien på anskaffelsene skal summeres opp til kr. 100 000 (de siste tolv månedene, alternativt antatt verdi de neste tolv månedene hvis det er sannsynlig at det fremtidige behovet vil være større enn foregående år).

¹⁴ Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring og synkrone kurs i gruppe.

som anskaffet kombinasjonskurset, var det muligheten til å differensiere tilbudet til deltakerne som veide tyngst.

Figur 4.4 Hvorfor har dere anskaffet akkurat dette kurset?* Spørreundersøkelse 2024.



*Respondentene hadde mulighet til å kunne sette flere kryss

I spørreundersøkelsen høsten 2025 fikk respondentene i de to spørreundersøkelsene et åpent spørsmål om hvorfor de hadde anskaffet det aktuelle kurset på rammeavtalen.

Respondentene i fagperson-undersøkelsen begrunner anskaffelsen først og fremst med at det digitale tilbudet er fleksibelt og kan kombineres med eventuell jobb/praksis for deltakerne. Mulighet for å trene 'på egenhånd' og å gi et tilbud til ukrainske fordrevne som kommunene omtaler som 'ferdige' med norskopplæringen nevnes også.

Respondentene i merkantil-undersøkelsen peker på mye av det samme som respondentene i fagperson-undersøkelsen. De trekker frem at kurset er kjøpt inn fordi det gir økt fleksibilitet i norskopplæringen. De fremhever også at det digitale kurset er et supplement til 'vanlig' opplæring og at det gir bedre mulighet for differensiering, særlig der hvor det er få deltakere.

4.3.3 Digitale kurs gir mulighet for differensiering og økt kapasitet

Spørreundersøkelsene i 2024 og 2025 viser altså at mulighet for å tilpasse norskundervisningen til ulike deltakeres behov, er den viktigste årsaken til at kommunene har anskaffet kurs gjennom det nasjonale digitale norskopplæringstilbudet. Kapasitet er en annen viktig årsak. I case-studiene har vi sett nærmere på årsakene til at kommuner velger å anskaffe kurs gjennom det nasjonale tilbudet. Case-studiene viser at rammebetingelser har mye å si for hvorfor kommunene kjøper inn kurs gjennom det nasjonale digitale tilbudet.

På den ene siden har vi besøkt store og mellomstore kommuner med stor lærerkapasitet og en robust 'rigg' for å ta inn mange deltakere. Her er kurskjøpet først og fremst motivert av et ønske om å kunne tilby et mer **differensiert** tilbud til sine deltakere. I en av disse

kommunene forteller ledelsen for voksenopplæringscenteret at de allerede gir et differensiert tilbud med opplæring i grupper på ulike spor, ulike språknivåer, med klasser på dagtid og klasser på kveldstid. Avgjørelsen om å kjøpe inn digitale kurs handler om å kunne tilby et fleksibelt kurs til deltakere som har vansker med å komme seg på skolen, enten fordi de har jobb, er syke, har små barn eller lignende. Denne og flere av de andre kommunene i case-studien var opptatt av at de har høyt kompetente lærere og vil bruke dem heller enn å kjøpe inn kurs med ekstern lærer.

På den annen side har vi vært på besøk i mindre kommuner som ikke har tilstrekkelig lærerkapasitet, og som derfor strever med å i det hele tatt tilby deltakerne lovpålagt norskopplæring. Det er også kommuner som forteller at de rett og slett ikke har nok undervisningsrom til å gjennomføre alle kursene de er pålagt. Disse kommunene har altså enten lærer- eller plassmangel, eller begge deler. Her er motivasjonen for kurskjøp at de ellers ville strevd med å gi norskopplæring i tråd med loven. Men også kommuner som opplever lærer- eller plassmangel er opptatt av at kurset/kursene gir mulighet til å gi et mer **fleksibelt** tilbud til sine deltakere. Flere av case-kommunene forteller at de tidligere kun har hatt mulighet til å gi kurs på dagtid, og at de ikke har hatt nok deltakere til å kunne tilby kveldskurs. Med det digitale kurset kan de det.

Kommunestørrelse og kapasitet

Analyser av spørreundersøkelsene tyder på at det ikke nødvendigvis er en sammenheng mellom kommunestørrelse og kapasitet, eller sentralitet og kapasitet. Det er flere store og mellomstore kommuner som oppgir mangel på kompetanse som årsak til at de velger å kjøpe kurs gjennom det nasjonale digitale tilbudet enn det små kommuner gjør. Videre er det flere sentrale og «mellomsentrale» kommuner som oppgir mangel på kompetanse som årsak til kjøp av kurs gjennom det nasjonale tilbudet, sammenlignet med det mindre sentrale kommuner og distriktskommuner gjør.

Vi ser dette funnet i sammenheng med at en del mindre kommuner og distriktskommuner inngår i formelle eller uformelle interkommunale samarbeid om ulike tjenester med andre kommuner, og på denne måten klarer å dekke mye av norskopplæringsbehovet. I intervju med en stor kommune fikk vi for eksempel vite at de 'servet' en rekke mindre omkringliggende kommuner som sendte sine deltakere fysisk over kommunegrensen for å motta norskopplæring. Spørreundersøkelsene viser at ønsket om å gi et mer **fleksibelt** tilbud til sine deltakere er hovedårsaken til at små og lite sentrale kommuner har valgt å anskaffe kurs via det nasjonale tilbudet.

Case-studiene bekrefter funnene fra spørreundersøkelsen, som viser at det først og fremst er ønsket om å kunne tilby et mer fleksibelt og differensiert norskopplæringstilbud som begrunner kommunenes kurskjøp. Men også kapasitetsutfordringer enkelte steder oppgis som en viktig årsak til at kommunene anskaffer kurs via det nasjonale tilbudet. I tillegg gir det samlede datamaterialet eksempler på at kommuner anskaffer tilbudet som en form for norsktrening og mengdetrening. Det gjelder i all hovedsak kurstype 2, altså asynkrone kurs uten lærer fra leverandør.

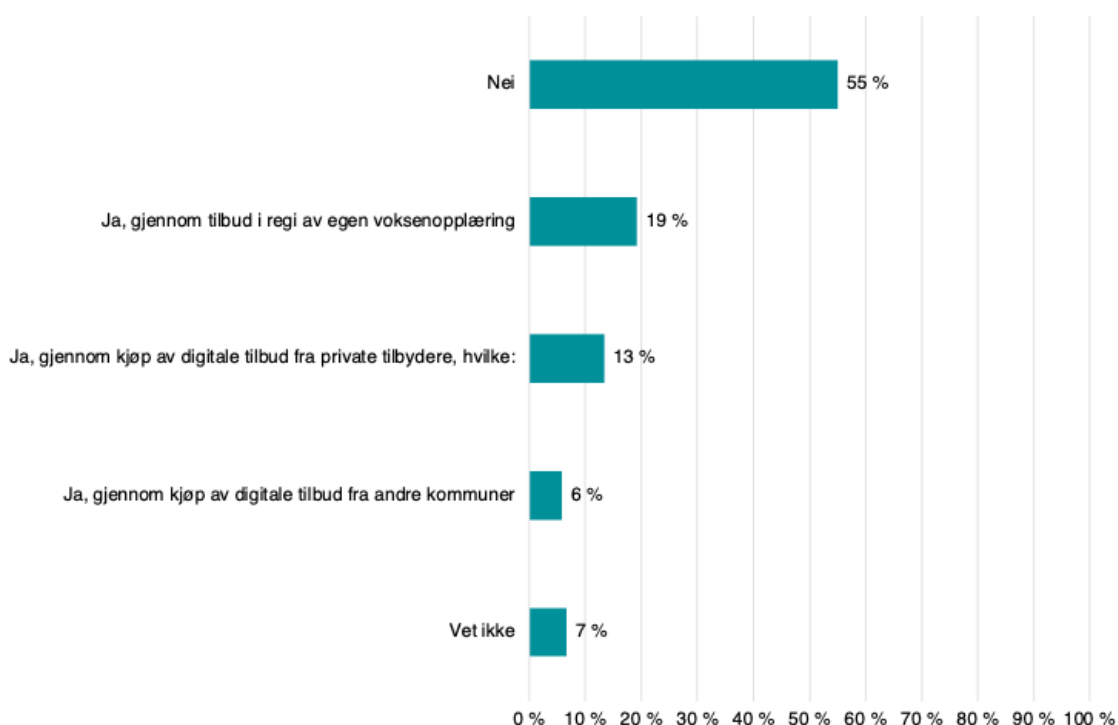
4.2 3 Bruk av digital norskopplæring med og uten rammeavtale

Som vi har vært inne på, var det pr. 1. november 2024 totalt 84 kommuner som hadde anskaffet digitale norskopplæringstilbud gjennom rammeavtalen. Det vil si om lag 24 prosent av alle norske kommuner. Per 30. september 2025 hadde antall kommuner som

hadde anskaffet kurs gjennom rammeavtalen steget til 162, altså 45 prosent av kommunene. I spørreundersøkelsen høsten 2024 oppga 15 prosent av respondentene at de tilbyr digital norskopplæring som ikke er en del av det nasjonale tilbudet. Spørreundersøkelsen ga lite informasjon om hva slags tilbud dette var, og en oppfølgende e-postrunde blant disse kommunene ga også begrenset informasjon.

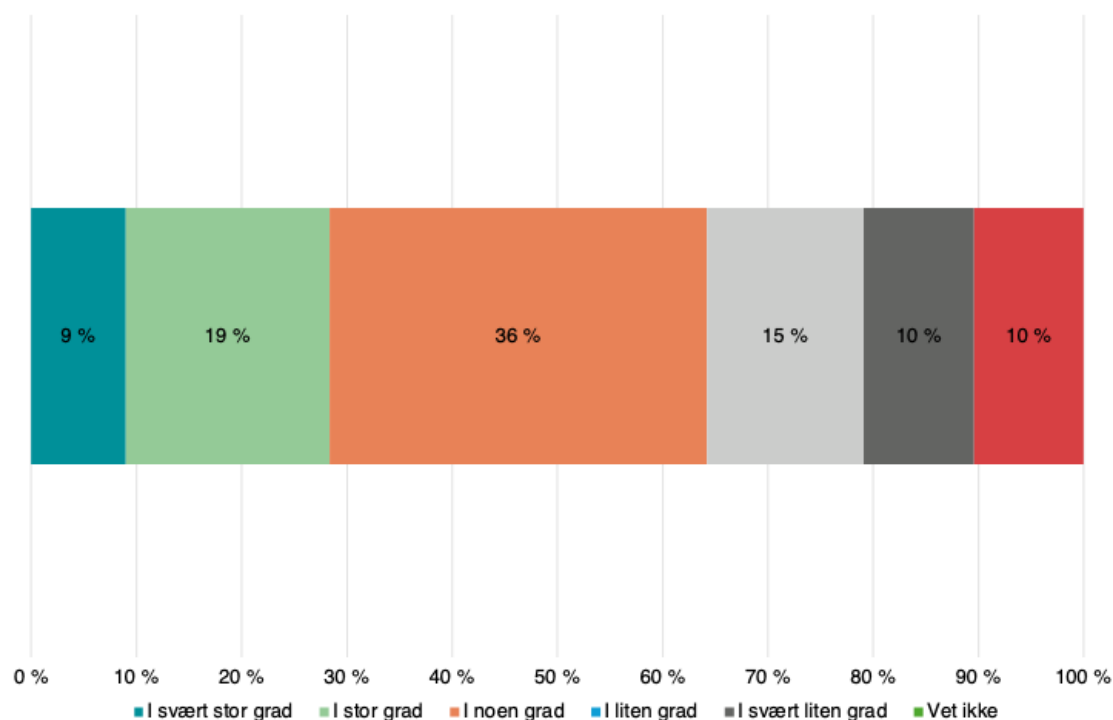
I spørreundersøkelsen rettet mot fagpersoner i kommunene høsten 2025 spurte vi derfor respondentene mer eksplisitt om de benyttet digitale opplæringstilbud i norsk før det nasjonale tilbudet ble etablert, jamfør figur 4.5.

Figur 4.5 Benyttet kommunen/voksenopplæringen digitale opplæringstilbud i norsk før det nasjonale tilbudet gjennom HK-dirs rammeavtale ble etablert, det vil si før mars 2024? (N=120) Spørreundersøkelse til leder/fagperson i voksenopplæringen (2025).



Figur 4.5 viser at over halvparten – 55 prosent - av respondentene oppgir at de **ikke** benyttet digitale norskopplæringstilbud før det nasjonale tilbudet ble introdusert. Nær 1 av 5 oppgir at de hadde et digitalt tilbud i egenregi. 13 prosent oppgir at de kjøpte digitale tilbud fra private leverandører. Blant disse nevnes Lingu, NoTe, Aschehoug og Fagbokforlaget. Noen få – 6 prosent – oppgir at de kjøpte digitale tilbud fra andre kommuner. Respondenter som oppga at de hadde et digitalt tilbud, fikk i 2025 spørsmål om i hvilken grad det nasjonale tilbudet (gjennom HK-dirs rammeavtale) hadde økt bruken av digital norskopplæring i kommunen. Resultatene vises i figur 4.6.

Figur 4.6 I hvilken grad har det nasjonale tilbudet (gjennom HK-dirs rammeavtale) økt bruken av digital norskopplæring i kommunen/voksenopplæringen? (N=67)
Spørreundersøkelse 2025.



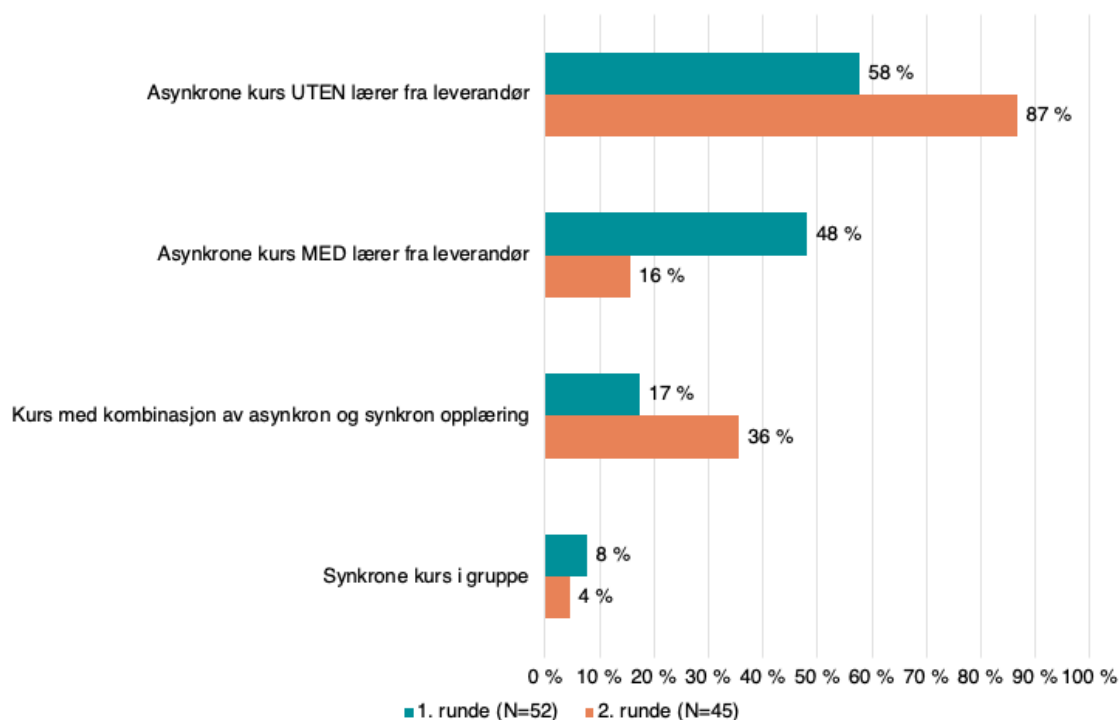
Figur 4.6 viser at 28 prosent av respondentene oppgir at det nasjonale tilbudet i svært stor eller stor grad har økt bruken av digital norskopplæring. 36 prosent oppgir at det nasjonale tilbudet i noen grad har gitt økt bruk. Resultatene gir inntrykk av at det nasjonale tilbudet har økt bruken av digital norskopplæring i kommunene. Vi følger opp dette spørsmålet videre i kapitlet, hvor vi ser nærmere på hvilke kurs kommunene har anskaffet ved bruk av rammeavtalen og hvordan kursene benyttes.

4.3.4 Hvilke kurstyper benyttes?

Som vi har vært inne på i kapittel 3, spesifiserte utlysningen fra HK-dir at leverandører på rammeavtalen skulle kunne tilby følgende fire kurstyper: 1) Asynkrone kurs med lærer fra leverandør, 2) asynkrone kurs uten lærer fra leverandør¹⁵, 3) synkrone kurs i gruppe og 4) kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring. Det ble stilt absolutt krav om å tilby type 1), mens de resterende tre var ønskelige. I tillegg kunne kommunene kjøpe bistand til administrasjon av kursene og kartlegging av deltakerne. Dersom kommunene har behov for det, og er villige til å betale for det, kan leverandør ta seg av alt av administrasjon knyttet til deltakere og kurs. Figur 4.7 viser hvilke kurstyper kommunene oppgir at de har anskaffet, basert på spørreundersøkelsene i 2024 og 2025.

¹⁵ Men hvor kommunen selv skal sette inn egen lærer.

Figur 4.7 Kurstyper **anskaffet** gjennom HK-dirs rammeavtale. Spørreundersøkelser 2024 og 2025.*



*Respondentene hadde mulighet til å sette flere kryss

Figur 4.7 viser at kurstype 2 - asynkrone kurs uten lærer fra leverandør - er den flest kommuner oppgir at de har anskaffet. Dette er spesielt tydelig når vi ser på funnene fra spørreundersøkelsens andre runde, som ble gjennomført sommeren 2025. Statistikk fra Lingu bekrefter dette funnet, nemlig at langt de fleste anskaffelsene er knyttet til kurstype to. Unntaket er avropene gjort i juni 2025, hvor omtrent halvparten gjaldt kurstype 1 (asynkrone kurs med lærer fra leverandør). Dette forklares med at kursene benyttes i forbindelse med ferieavvikling, hvor deltakerne får digital norskopplæring mens kommunenes norsklærere har sommerferie. Fordi kurstype 2 er så utbredt, har vi brukt case-studiene til å få innsikt i hvordan denne kurstypen benyttes i kommunene.

4.3.5 Hvordan bruker kommunene kurstype 2?

Gjennom case-studiene har vi fått innblikk i hvordan kurstype 2 benyttes i et utvalg kommuner. Vi har observert ulike varianter, blant annet at kurstype 2 i noen tilfeller blir brukt som en form for selvstudium. Denne formen for selvstudium var eksplisitt ikke ønsket som del av det nasjonale tilbudet, fra myndighetenes side. Å benytte kurstype 2 på denne måten er heller ikke i tråd med integreringsregelverket, men case-studiene gir altså eksempler på at det har skjedd.

I praksis medfører bruk av kurstype 2 som selvstudium at det ved noen opplæringssentre er slik at deltakerne jobber med kurset hjemmefra på kvelder og i helger. Andre steder er det slik at deltakere møter fysisk, og at de har tilgang til lokale lærere og veiledere. Et hovedinntrykk fra case-studiene er imidlertid at det er nokså vanlig at disse lærerne ikke bruker kurstypen aktivt mens de underviser.

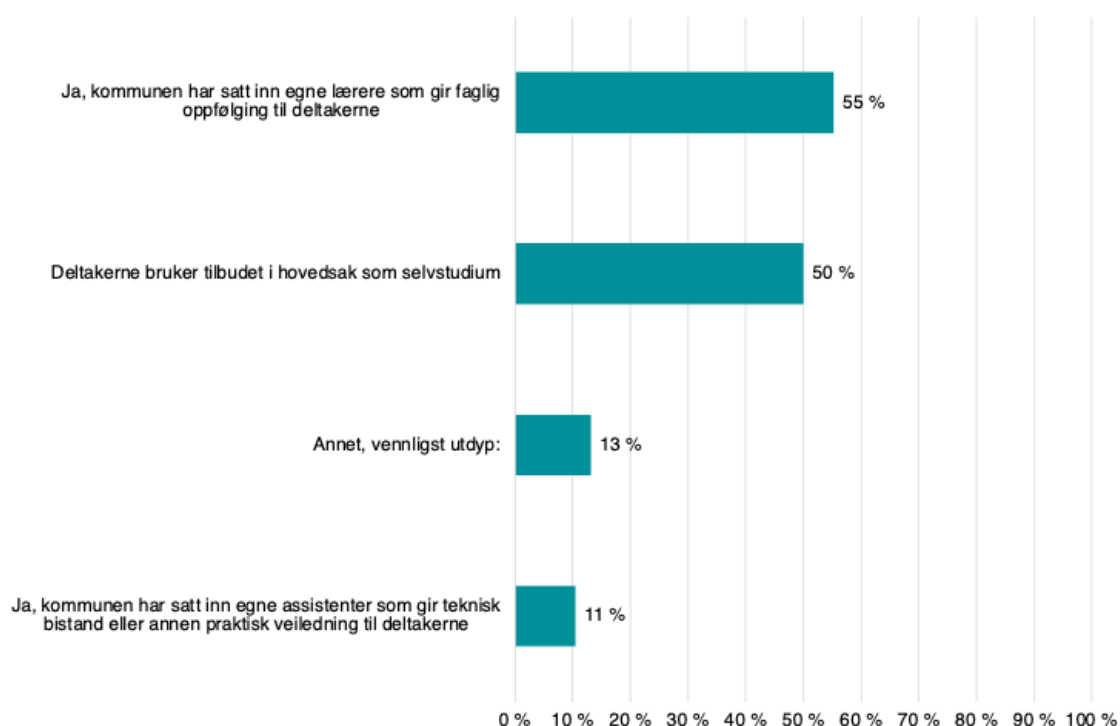
Uten aktiv undervisning blir kurstype 2 nokså oppgavebasert, noe som forutsetter at deltakerne i stor grad tar ansvar for egen læring. Ved noen av opplæringssentrene vi

besøkte, følger lærerne tett opp deltakernes besvarelser, mens de andre steder er mindre aktive og mindre «på». Følgende lærersitat illustrerer det sistnevnte tilfellet:

Vi lærere følger ikke opp. I starten gikk jeg inn, fulgte opp og skrev kommentarer. Men det skled ut litt. Det var mye å følge opp og det ble mye av det samme etter hvert.

Vi ønsket mer kunnskap om hvor vanlig det er at kommunene bruker kurstype 2 til selvstudium. I den andre runden av spørreundersøkelsen inkluderte vi derfor et spørsmål om kommunen hadde satt inn egne lærere eller assistenter i dette kurset. Resultatet vises i figur 4.8. Merk at antall respondenter er relativt lavt.

Figur 4.8 Har kommunen/voksenopplæringen satt inn egne lærere eller assistenter på kursstypen asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør? (N=38). Spørreundersøkelse 2025.*



***Respondentene hadde mulighet til å sette flere kryss**

Det ene figur 4.8 viser oss, er at over halvparten av respondentene har krysset av for at de har satt inn egne lærere som gir deltakerne faglig *oppfølging*. Blant kommunene som gjør dette, svarer 95 prosent at disse lærerne oppfyller kompetansekravene etter integreringsloven. Det vil si at lærerne har minimum 30 studiepoeng i norsk som andrespråk og pedagogisk kompetanse. Vi vet imidlertid ikke om lærerne bruker kurstypen aktivt i undervisningen og hvor tett de følger opp deltakerne. For å gi et eksempel, gjengir vi hvordan en kommune i åpent spørsmål i spørreundersøkelsen, beskriver sin bruk av kurstypen:

Basert på vår erfaring med kjøp av digitale kurs tidligere, ser vi at dette bare fungerer når det kombineres med oppfølging av en av våre egne lærere. Vi kombinerer selvstudium på nett med digital opplæring i sanntid i gruppe én gang pr. uke og fysisk oppmøte med fokus på muntlig opplæring mm. én gang pr.

måned. Vår erfaring er at den enkelte deltaker får et bedre utbytte av opplæringen når den skjer i samhandling med andre.

Det andre figur 4.8 viser oss, er at halvparten av respondentene har krysset av for at kommunen *ikke* har satt inn egne lærere på kurstype 2. Det utgjør totalt 19 kommuner.

Heller enn å være et digitalt opplæringstilbud, later det altså til at noen opplæringssentre bruker kurstypen mer som en digital læringsressurs. HK-dir definerer at digital opplæring bare kan sidestilles med undervisning i et klasserom dersom «deltakeren er knyttet opp mot en lærer som gir undervisning og veiledning» (2024).¹⁶ Inntrykket fra spørreundersøkelsen er dermed at bruken av kurstype 2 i noen tilfeller ikke kan sidestilles med stedlig undervisning. Det gir grunn til å stille spørsmål ved om det nasjonale tilbudet i praksis har bidratt til økt bruk av digital norskopplæring, jamfør figur 4.6. Videre har HK-dir noen faglige anbefalinger om arbeidsmengde for lærere som skal undervise ved bruk av kurstype 2.¹⁷ ¹⁸ Som nevnt over vet vi ikke, på basis av våre undersøkelser, hvor tett lokale lærere følger opp deltakere som bruker kurstype 2.

Kommunenes behov for opplæring og kompetanse

Evalueringen viser at kommunene har ulike forståelser av «digital opplæring» som konsept. Som TPACK-modellen vektlegger (se kapittel 2), forutsetter digital opplæring at teknologiske, faglige og pedagogiske komponenter blir brukt *i kombinasjon*. Vårt inntrykk, basert på det samlede datamaterialet, er imidlertid at det en del steder mangler god nok kunnskap om hvordan teknologi kan brukes på en pedagogisk meningsfull måte. I så fall er ikke disse opplæringssentrene etter vår vurdering beredt til å bruke kurstype 2.

Samtidig finner vi i case-studiene at flere opplæringssentre ønsker å drive kompetanseutvikling på dette området. De gir også uttrykk for at de trenger støtte i utviklingsarbeidet. Det har de anledning til å få gjennom det nasjonale tilbudet, fortrinnsvis ved å kjøpe opplæring av lærere fra leverandør. Inntrykket fra spørreundersøkelsene, både i 2024 og 2025, er imidlertid at kommunene i liten grad kjøper denne type tjenester, som vist i figur 4.9.

Vi merker oss imidlertid et ønske fra kommunene om at HK-dir tar en tydelig rolle i utviklingsarbeidet det nasjonale tilbudet potensielt inviterer til. Sitatene fra hhv. en rektor i case-studien og en respondent i spørreundersøkelsen, illustrerer dette:

Et ønske var jo at HK-dir satte seg litt i førersetet her, og sa litt om hva som er forventet at lærerrollen og den digitale infrastrukturen.

Vi savner også sterkere støtte fra nasjonale myndigheter når det gjelder implementering og veiledning. Lokale aktører står i stor grad alene i arbeidet med å tilrettelegge for bruken av det nasjonale tilbudet. Det er behov for tydeligere retningslinjer, faglig støtte og utvikling av materiell som er bedre tilpasset praksisnær opplæring – særlig med fokus på muntlige ferdigheter og

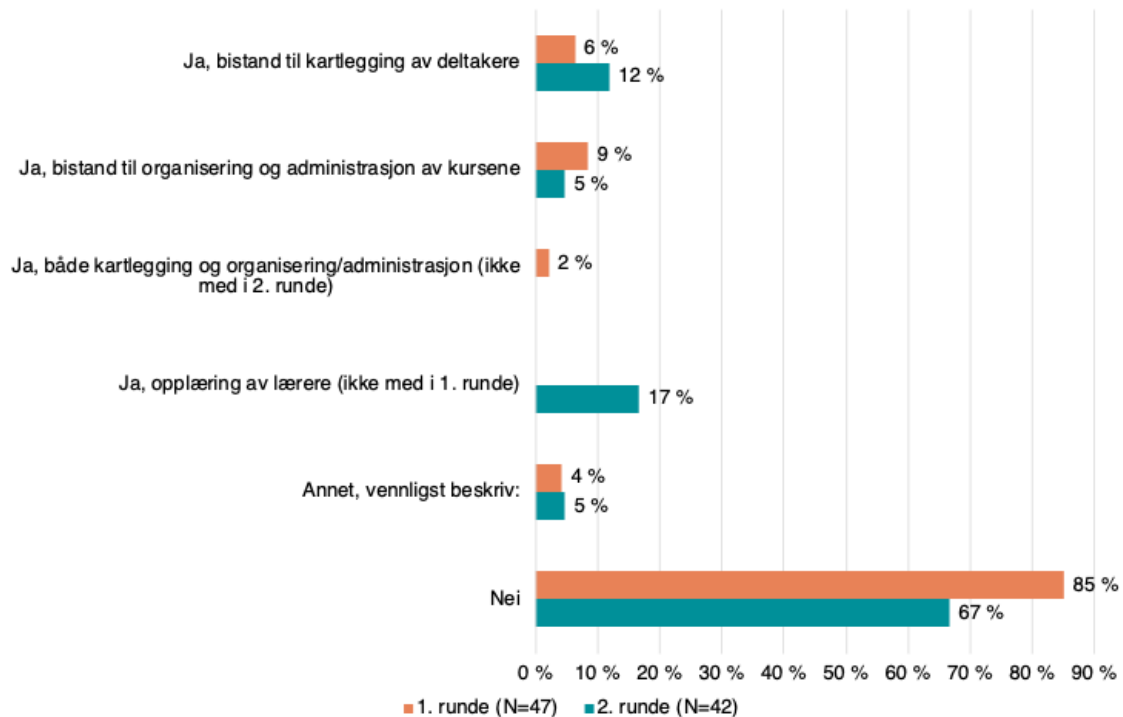
¹⁶ Om nettbasert opplæring | HK-dir

¹⁷ Nettbasert opplæring for ledere | HK-dir

¹⁸ Her heter det blant annet at arbeidsmengde vil avhenge av så vel antall deltakere som av antall undervisningstimer. Når det gjelder asynkrone nettkurs, bør antallet deltakere læreren har ansvar for, hensyntas. Dette er ikke regulert i sentrale avtaler, og derfor anbefaler HK-dir at valgt løsning utarbeides i samarbeid med tillitsvalgte.

hverdagsnorsk. Det nasjonale tilbudet fungerer best når det kombineres med fysiske samlinger, lokal veiledning og et trygt læringsmiljø.

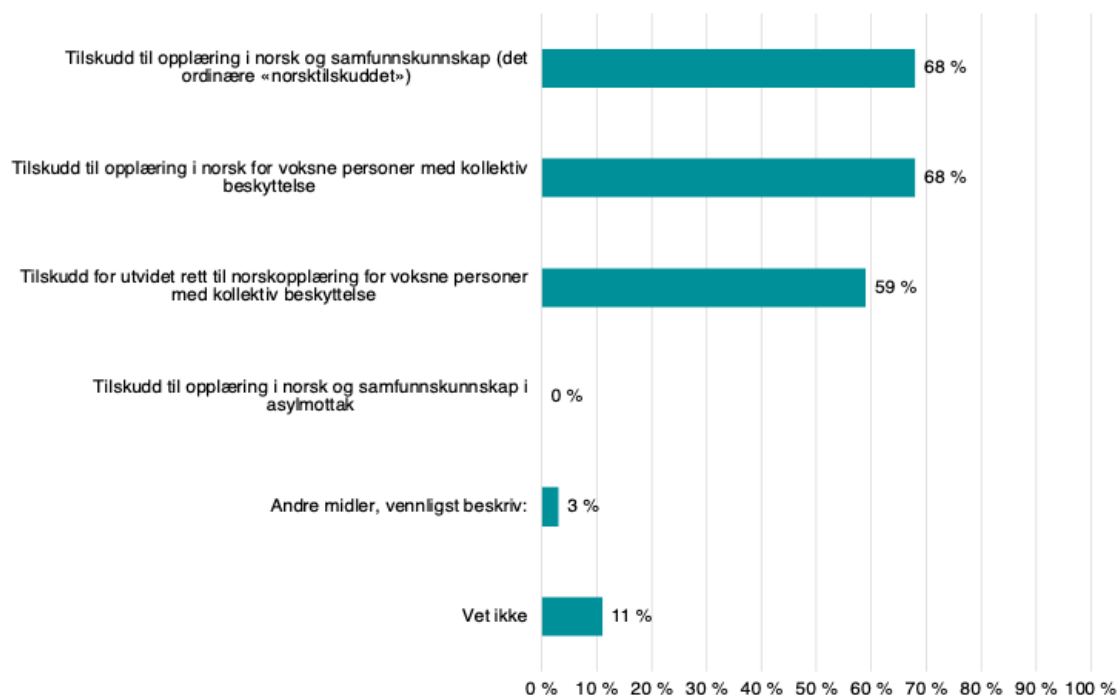
Figur 4.9 Kjøp av andre tjenester fra leverandøren. Spørreundersøkelse 2024 og 2025.



4.3.6 Finansiering

I både spørreundersøkelser og intervjuer har vi etterspurt hvordan kommunene finansierer kjøp av kurs via det nasjonale tilbudet. Som nevnt er det ikke satt av særskilte midler til dette, siden forventningen er at kommunene benytter det ordinære norskopplæringstilskuddet (*Tilskudd til opplæring i norsk og samfunnskunnskap*) til kurskjøp. Figur 4.10 viser da også at kommunene som besvarte spørreundersøkelsen i 2025 i hovedsak finansierer kurskjøp gjennom rammeavtalen ved hjelp av dette tilskuddet, samt *Tilskudd til opplæring i norsk for voksne personer med kollektiv beskyttelse*. Det er også en del respondenter som oppgir at de har brukt *Tilskudd for utvidet rett til norskopplæring for voksne personer med kollektiv beskyttelse* til dette formålet. Øvrige midler oppgis ikke. Noen få respondenter oppgir at de ikke vet hvordan kurskjøpet finansieres.

Figur 4.10 Hvordan finansieres kjøp av digitale kurs (gjennom rammeavtalen)? (N=37)*
Spørreundersøkelse til merkantilt ansatte og innkjøpere 2025



*Respondentene hadde mulighet til å sette flere kryss

4.4 Hvordan har det nasjonale tilbudet påvirket norskopplæringen i kommunene?

Intensjonen med det nasjonale tilbudet var å bidra til et mer fleksibelt norskopplæringstilbud i kommunene. For å ivareta svingningene i flyktningeankomstene til Norge, skulle tilbudet være raskt skalerbart. Og for å ivareta deltakere med behov for å kombinere norskopplæring med deltakelse i arbeidsmarkedet, skulle tilbudet være fleksibelt innrettet. På denne måten skulle det nasjonale tilbudet bidra til å gjøre kommunenes samlede norskopplæringstilbud mer robust.

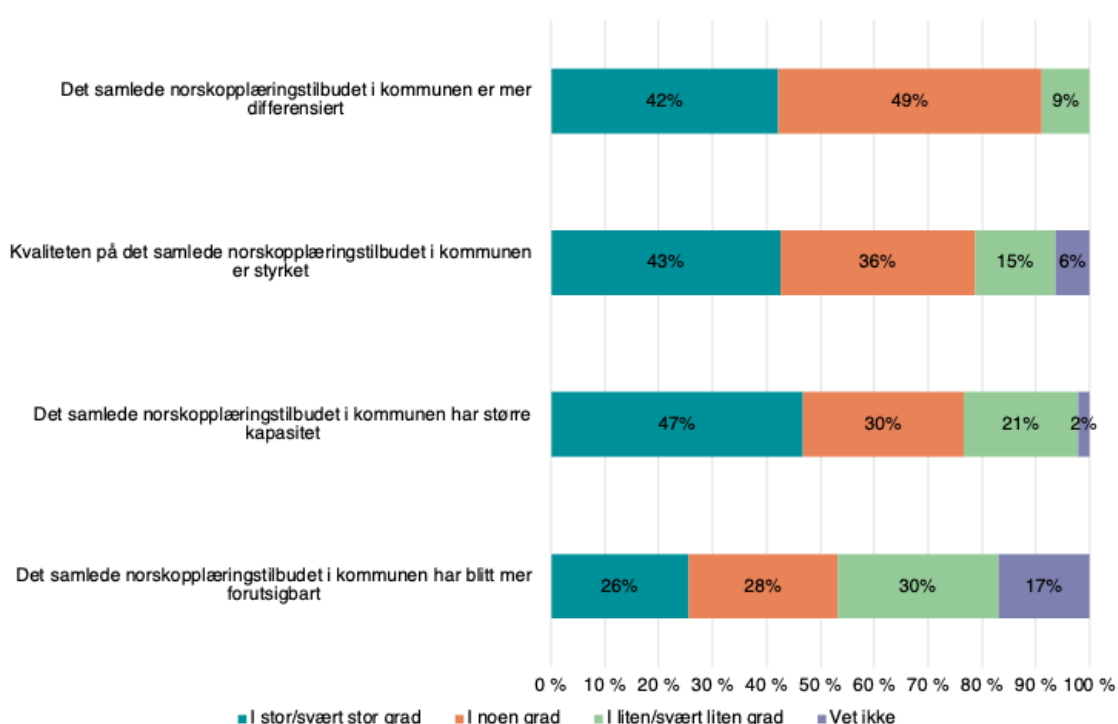
En viktig problemstilling i evalueringen er derfor hvilken betydning det nasjonale tilbudet har hatt for det samlede norskopplæringstilbudet i kommunene. I dette delkapitlet ser vi nærmere på *hvordan* norskopplæringen er endret i kommunene som følge av etableringen av det nasjonale tilbudet, og hvilken betydning det nasjonale tilbudet har hatt for kommunens tilbud i stort. Vi har bedt respondentene i spørreundersøkelsen, både i 2024 og 2025, ta stilling til om det nasjonale tilbudet har bidratt til at kommunens norskopplæringstilbud har:

- Blitt mer differensiert/gitt mulighet for bedre tilpasning til deltakerne
- Fått større kapasitet
- Blitt mer forutsigbart
- Blitt bedre, altså at kvaliteten på det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er styrket

- e. Blitt mer fleksibelt/gjort det mulig å tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt mulighet til å følge norskopplæringstilbudet i kommunen

Figur 4.11 viser tilbakemeldingen fra respondentene som i 2024 besvarte spørsmålet om hvordan det samlede norskopplæringstilbudet er endret (eller ikke) som følge av det nasjonale tilbudet. Respondentene ble bedt om å ta stilling til en rekke påstander om hvordan det nasjonale tilbudet *kan* ha endret kommunens opplæringstilbud. Spørsmålet ble kun stilt til respondenter som oppga at de hadde gjort anskaffelse av kurs gjennom rammeavtalen.

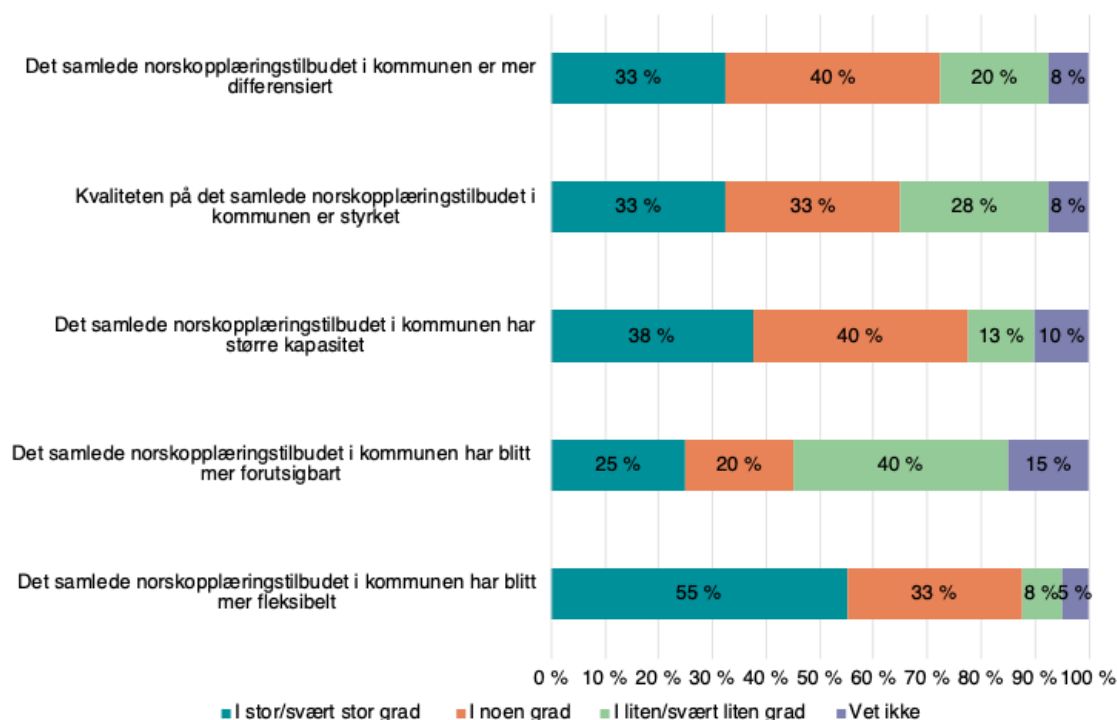
Figur 4.11 I hvilken grad er kommunens samlede norskopplæringstilbud endret som følge av det nasjonale tilbudet? (N=47) Spørreundersøkelse 2024.



Figur 4.11 viser at det fleste respondenter fremhever i 2024-undersøkelsen, er at det nasjonale tilbudet har bidratt til at norskopplæringstilbudet i kommunen har blitt mer **differensiert**.

Figur 4.12 viser at det fleste respondenter fremhever i 2025-undersøkelsen, er at det nasjonale tilbudet har bidratt til at norskopplæringstilbudet i kommunen har blitt mer **fleksibelt**. I fritekstsvar utdyper respondentene at det både handler om å kunne gi et tilbud til deltakere som av ulike årsaker (arbeid, lang reisevei og/eller omsorgsoppgaver) har nytte av å følge digital opplæring på et tidspunkt som passer dem. Det gis også eksempler på at tilbudet har blitt benyttet i forbindelse med ferieavvikling i voksenopplæringen.

Figur 4.12 I hvilken grad er kommunens samlede norskopplæringstilbud endret som følge av det nasjonale tilbudet? (N=40). Spørreundersøkelse 2025.



Det nasjonale tilbudets påvirkning over tid

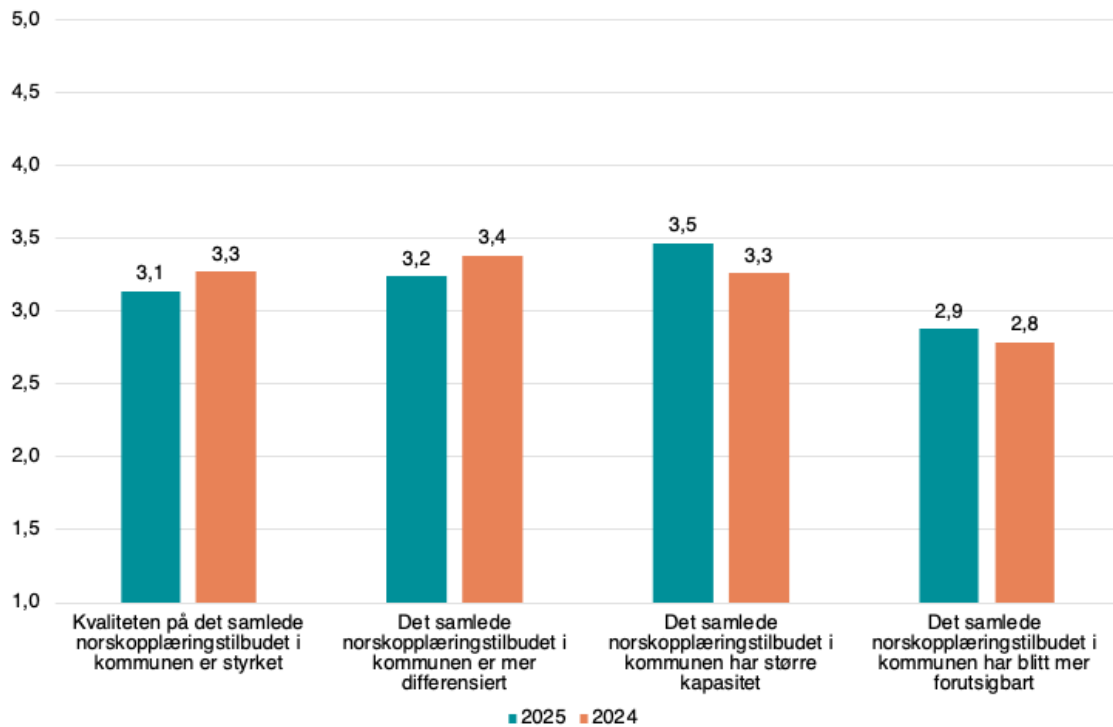
I de neste avsnittene ser vi nærmere på utviklingen i perioden 2024-2025. Figur 4.13 sammenholder snittscore på utvalgte parametere fra spørreundersøkelsene blant kommunene i hhv. 2024 og 2025. Resultatene viser at responsen i 2025 er noe mer tilbakeholden når det gjelder hvorvidt kursene anskaffet via rammeavtalen bidrar til økt differensiering og styrket kvalitet i kommunens samlede norskopplæringstilbud, sammenlignet med 2024.

Figur 4.13 viser videre at kommunene mener at det nasjonale tilbudets viktigste bidrag, det vil si det parameteret som får høyest snittscore, er at **kapasiteten** i det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er større. Dette parameteret vurderes mer positivt i 2025, sammenlignet med 2024. Det er på spørsmålet om hvorvidt det nasjonale tilbudet har gjort at kommunens norskopplæringstilbud har blitt mer forutsigbart, at kommunene gir minst positiv tilbakemelding. Dette bildet er nokså likt i både 2024 og 2025.

Kvalitet på norskopplæringen etter innføring av tilbudet

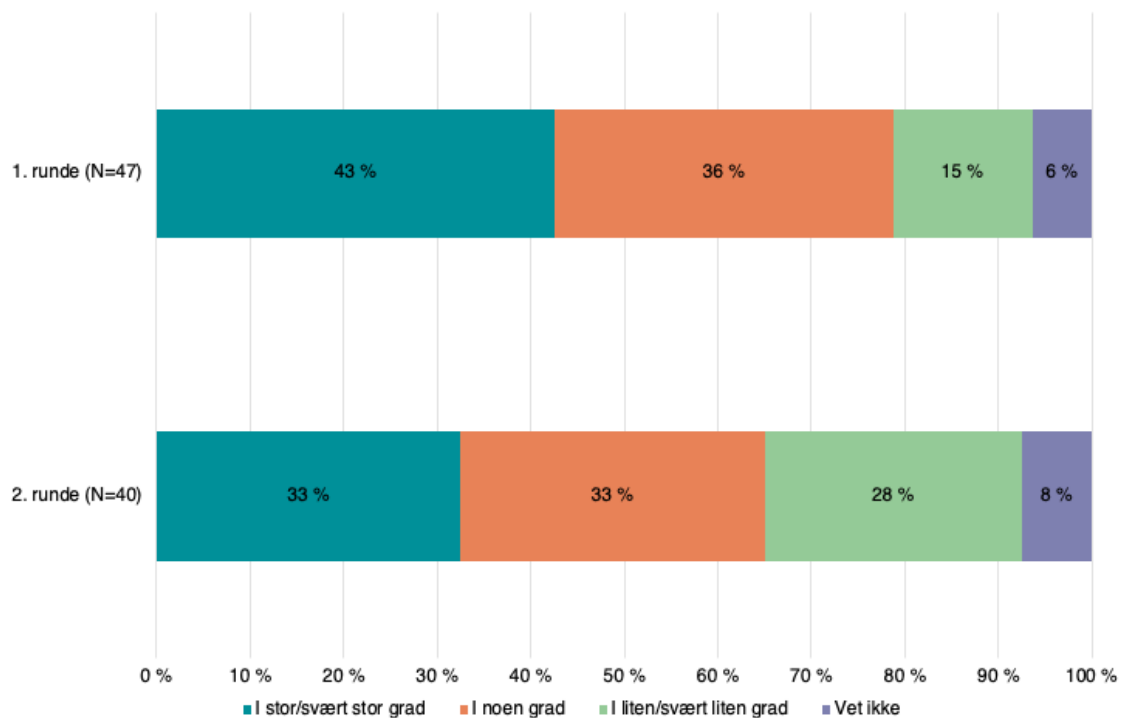
Som vi har vært inne på tidligere, har ikke evalueringen hatt som mål å undersøke kvaliteten på innholdet i de digitale kursene i det nasjonale tilbudet. Vi har imidlertid spurt kommunene hvorvidt de mener at kvaliteten på kommunens samlede norskopplæringstilbud er styrket som følge av det nasjonale tilbudet, jamfør figur 4.14.

Figur 4.13 I hvilken grad kommunens samlede norskopplæringstilbud er endret som følge av det nasjonale tilbudet. Gjennomsnittscore*. Spørreundersøkelse 2024 (N=47) og 2025 (N=40).



*(1= I svært liten grad, 2= i liten grad, 3= i noen grad, 4= i stor grad, 5= i svært stor grad)

Figur 4.14 I hvilken grad er **kvaliteten** på det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er styrket som følge av det nasjonale digitale lærerstyrte tilbudet?



Figur 4.14 viser at hovedbildet både i 2024 og 2025 er at kvaliteten på kommunens samlede norskopplæringstilbud er styrket som følge av det nasjonale tilbudet. Men responsen er litt mer positiv i 2024 sammenlignet med 2025.

Når respondentene vurderer at kvaliteten i kommunens norskopplæringstilbud har blitt styrket som følge av det nasjonale tilbudet, er vi usikre på om dette er basert på deres selvstendige vurdering av innholdet i kurset. Det kan være at kommunene legger til grunn en antakelse om at HK-dir har gått god for kvaliteten i kurstilbudene. I kapittel 3 i rapporten beskriver vi hvordan HK-dir arbeidet med anskaffelsen av det nasjonale tilbudet. Her fremkommer det blant annet at det ikke var tid til å gjennomføre markedsanalyser eller tilsvarende som ga kjennskap til det private markedet av leverandører. Det gjorde HK-dir usikre på om det ville komme inn mange gode nok tilbud, og i et forsøk på å motvirke en konkurranse med få tilbydere, ble kriterier for kursinnhold og kvalitet vektet lavt sammenlignet med kriteriene pris og tid for iverksettelse. Denne vurderingen er ikke tydelig kommunisert til kommunene. Kommunene later til å tolke rammeavtalen dithen at Lingu ble rangert øverst som følge av at de har det beste *opplæringstilbudet*. Det har både informanter i case-studiene og respondenter i spørreundersøkelsene gitt uttrykk for. En annen tolkning er at HK-dir ikke har kommunisert tydelig nok at kommunene har mulighet til å kjøpe kurs under terskelverdi fra private leverandører, uten å benytte rammeavtalen. I åpne tekstfelt skriver respondentene følgende begrunnelser for hvorfor de benyttet rammeavtalen, fremfor å kjøpe kurs direkte fra offentlige eller private tilbydere på egen hånd:

Kvaliteten er godkjent av HK-dir.

Vi anser at kvaliteten på kursene er kvalitetssikret.

Det er kvalitetssikret med henhold at noen har vurdert innhold, organisering og kvalitet.

Vi har valgt å kjøpe digitale norskopplæringstilbud gjennom HK-dirs rammeavtale fordi det sikrer kvalitet og standardisering. Tilbudet er utviklet i tråd med nasjonale læreplaner og kvalitetskrav, og er kvalitetssikret av HK-dir.

Vi tenker det er en trygghet og en kvalitetssikring at HK-dir har vurdert og gjort avtale med noen tilbydere.

Tilbakemeldingene tyder på at respondentene vurderer at kursene på rammeavtalen er 'tryggere' å anskaffe fordi de har fått et kvalitetsstempel av HK-dir. Kvalitet var, som vi har vært inne på, ikke avgjørende i konkurransen mellom leverandører, men altså vektlagt ganske lavt (10 prosent). I stedet var pris vektlagt, i tillegg til krav om tekniske og funksjonelle løsninger og fremdrift. Riktignok må leverandørene være godkjente tilbydere av norskopplæring, altså enten være et fylkeskommunalt eller kommunalt voksenopplæringssenter eller ha godkjenning gjennom HK-dirs godkjenningsordning. I denne ordningen stilles det eksempelvis kompetansekrav til lærere som skal undervise norsk for voksne innvandrere (HK-dir, 2025a).¹⁹ Videre stilles det krav til nettbaserte kurs spesifikt. Dette handler blant annet om at de må ha et system for logging av gjennomførte timer nettbasert opplæring, krav om fysisk eller digitalt møte med deltaker(ne) før kursstart, samt rutiner for tilrettelegging og riktig registrering av deltakelse i nettbasert opplæring med veiledning.

¹⁹ Søk godkjenning som tilbyder i norsk og samfunnskunnskap | HK-dir

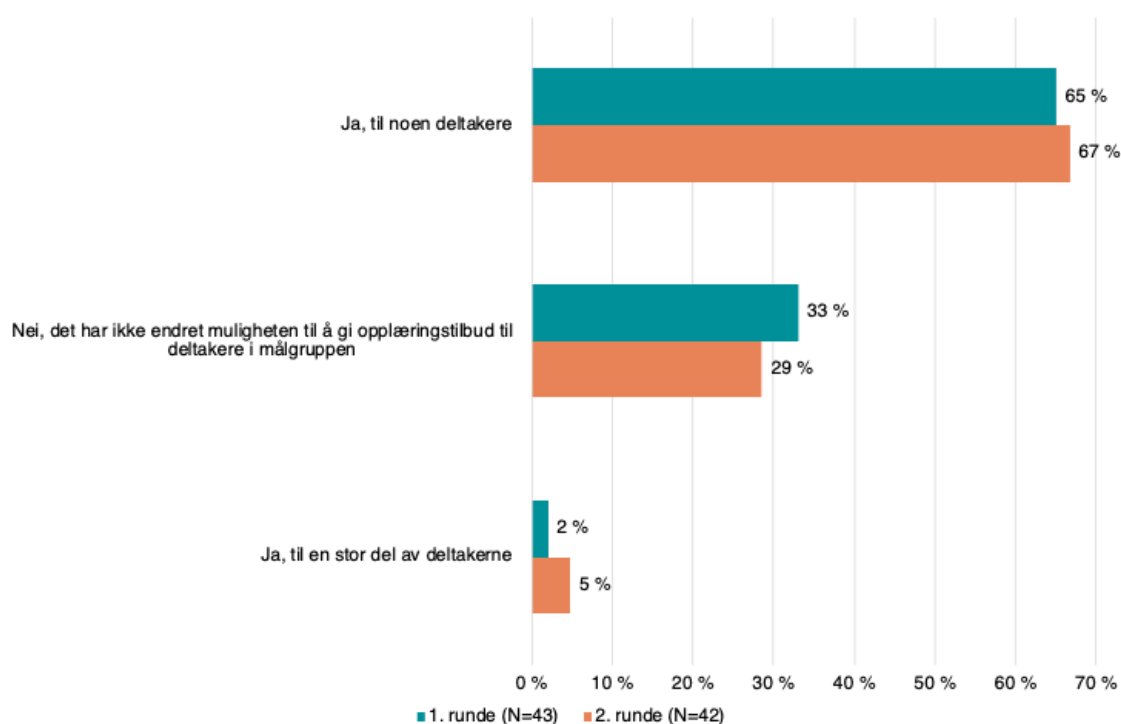
I dag er det omtrent 70 private leverandører med en slik godkjenning (HK-dir, 2025b)²⁰. Det enkelte kurset disse leverandørene tilbyr, er imidlertid ikke kvalitetssikret av direktoratet. Det gjelder heller ikke kursene som inngår i rammeavtalen for det nasjonale tilbudet. En respondent reagerer på at det ikke er mer diskusjon om digital opplæring generelt, og skriver følgende i et fritekstfelt i spørreundersøkelsen:

Jeg savner spørsmålene rundt hva slags kvalitet det blir på opplæringa. På de samlingene jeg har vært på (HK-dir) er det lite tatt tak i utfordringene/spørsmålene rundt kvalitet. Hva er det man mister når opplæringa blir digital?

Fleksibilitet

Intensjonen med å etablere et nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæringstilbud er blant annet å bidra til et mer fleksibelt norskopplæringstilbud i kommunene. Vi har derfor spurt kommunene hvorvidt tilbudet har gjort at de nå kan tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt anledning til å følge norskopplæring i kommunen. Figur 4.15 tyder på at tilbudet i ganske stor grad har bidratt til det.

*Figur 4.15 Har det digitale tilbudet gjort det mulig å tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt mulighet til å følge norskopplæringstilbudet i kommunen?**
Spørreundersøkelse 2024 og 2025.



*Spørsmålsformulering i første runde: *Har det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring gjort det mulig å tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt mulighet til å følge norskopplæringstilbudet i kommunen?*

Det nasjonale tilbudet er et supplement til ordinær norskopplæring

Bruken av kurstype 2 ser, basert på funn fra både spørreundersøkelse og case-studier, de færreste steder ut til å *erstatte* den ordinære norskopplæringen som deltakerne ellers ville fått. Det nasjonale tilbudet blir først og fremst brukt som et supplement, i tilfeller der kommunene ikke har kapasitet til å tilby deltakerne nok norskopplæring, der deltakerne

²⁰ Godkjente tilbydere i norsk og samfunnskunnskap | HK-dir

ikke har mulighet til å delta fysisk og der kommunen ønsker å tilby mer mengdetrening og norsktrening. Fra dette perspektivet vurderer vi det som positivt at kommunene benytter det nasjonale tilbudet, selv om bruken ikke nødvendigvis er i tråd med intensjonen om mer *norskopplæring*. Selv når bruken minner mer om en digital læringsressurs, kan dette ha gitt gode bidrag til den opplæringen deltakerne ellers får.

Ledere og lærere har ulike synspunkter på det nasjonale tilbudet

Et hovedfunn fra case-studiene er at ledelse og lærere ved opplæringssentrene har ulike tilnærminger til spørsmålet om hvorvidt og hvordan det nasjonale tilbudet påvirker norskopplæringstilbudet i kommunen. Ledere er opptatt av å skape rammer som gjør kommunen i stand til å tilby opplæring etter loven. Derfor legger de stor vekt på hensynet til kapasitet. Lærere er i første rekke opptatt av opplæringstilbudets innhold, og hensynet til opplæringens kvalitet blir derfor viktig.

Vi har inntrykk av at informanter som er opptatt av å styrke kapasiteten i kommunens opplæringstilbud, ofte er positivt innstilt til de digitale løsningene. Tilsvarende er vårt inntrykk at informanter som er mest opptatt av kvalitet, er mer usikre på om dette er mulig å få til digitalt. Dette er en forenkling, for de fleste vil være opptatt av både kvalitet og kapasitet. Men i prioriteringen mellom disse hensynene, ser vi i case-studiene en forskjell mellom hvordan ledere og lærere vurderer det nasjonale tilbudet.

I dag er premisset for det nasjonale tilbudet at kommunene har kapasitetsutfordringer som må løses, og at det er bedre med noe opplæring digitalt, enn ingen eller for lite opplæring i forhold til kravene i loven. I videreutvikling av tilbudet er vår vurdering at det likevel bør undersøkes om hensynet til kvalitet bør få mer plass. Det bør jobbes spesifikt med hvordan kvalitet kan ivaretas i en digital kontekst og på en pedagogisk meningsfull måte.

4.5 Argumenter mot anskaffelse av det nasjonale tilbudet

Et sentralt spørsmål for denne evalueringen er om det nasjonale tilbudet som er utviklet svarer på behovene i kommunene. I evalueringen har vi etterspurt synspunkter på dette både blant kommuner som benytter tilbudet, blant kommuner som vurderer å anskaffe tilbudet og blant kommuner som har valgt å ikke anskaffe tilbudet. Det er ikke nødvendigvis et mål at alle kommuner skal benytte det nasjonale tilbudet, men om årsakene til at de ikke ønsker å bruke det handler om at tilbudet ikke svarer ut behov kommunene har, er det interessant å fange opp.

I spørreundersøkelsene i 2024 og 2025 har vi stilt respondentene et åpent spørsmål om hva de mener taler mot anskaffelse av det nasjonale tilbudet. I spørreundersøkelsen i 2024 fikk både de som ikke hadde gjort avrop og de som vurderte å gjøre avrop spørsmål om begrunnelse og forhold som taler for/mot en slik anskaffelse. I 2025 var det kun respondenter som har svart at de vurderer å gjøre avrop som har fått dette oppfølgingsspørsmålet.

Tilbakemeldingen fra respondentene i 2024 viser at argumenter som taler *mot* en anskaffelse blant annet er knyttet til økonomi. Både høy pris på kursene og stramme kommunebudsjetter trekkes frem i denne sammenheng. Enkelte mener digitale kurs har lav pedagogisk verdi og påpeker at språk læres best i et fysisk og sosialt felleskap. En annen peker på nettopp denne holdningen som en barriere og understreker viktigheten

av engasjement blant lærere for å lykkes med digitale tilbud. Rammene rundt et digitalt tilbud, med hensyn til arbeidstid og arbeidsmåter, oppfattes også som en barriere. En respondent beskriver det slik: «*Det krever en omstrukturering av voksenopplæringens måte å jobbe på.*» Andre mener den digitale kompetansen blant deltakere (og lærere) er for lav, og at det er et hinder for å få et godt utbytte av digitale kurs. Også lite tilgang på utstyr på skolen blir trukket frem som et motargument. Kommuner som i 2024 oppga at de hadde valgt å ikke gjøre avrop, begrunnet det først og fremst med at kommunen ikke hadde behov for et slikt tilbud. Andre begrunnelser var at kommunen ikke ønsket å gjøre avrop fordi de var i ferd med, eller ønsket å utvikle, et eget digitalt tilbud. I denne sammenheng påpeker enkelte at det nasjonale tilbudet ble vurdert som dyrt sammenlignet med tilbud i egenregi. Videre blir motstanden begrunnet med at deltakerne selv ønsker undervisning hvor de møter fysisk i et klasserom.

Tilbakemeldingene fra respondentene i 2025 viser at argumentene mot kjøp av kurs via rammeavtalen først og fremst er at det vurderes som dyrt. Vi ser også faglige argumenter om at digitale kurs gir mindre mulighet for interaksjon, dialog og trening på å snakke norsk. Antall fritekstsvar vitner om høyt engasjement blant respondentene, hvor mange har benyttet muligheten til å skrive inn kommentarer. Analysen viser at de fleste som har lagt inn fritekstsvar, mener at stedlig/fysisk norskopplæring bør være hovedregelen. Dette begrunner de med at språkinnlæring, integrering og sosialisering ivaretas bedre av stedlig/fysisk opplæring, og ikke digitalt.

Til tross for at respondentene oppgir at det nasjonale tilbudet i hovedsak har bidratt til å heve kvaliteten på kommunens samlede norskopplæringstilbud, er det også en del respondenter som gir uttrykk for at de er bekymret for kvaliteten på den digitale norskopplæringen. Enkelte påpeker at dette ikke i stor nok grad tas på alvor av HK-dir og IMDi, og at nasjonale myndigheter og leverandører har vært svært ivrige på å 'pushe' det nasjonale tilbudet. Inntrykket fra fritekstsvarene er at kommunene helst vil ha regi på norskopplæringen selv, siden de mener de selv vet best hva som fungerer for deltakerne. Det påpekes også at behovet for digital opplæring ikke er like stort lenger. Men om lag en tredjedel av respondentene i 2025-undersøkelsen understreker at det nasjonale tilbudet er et godt supplement, men da helst for deltakere med høyere utdanning, studieteknikk og som har gode digitale ferdigheter. Blant disse finner vi både små og store kommuner.

4.6 Nærmere om kommuner som ikke benytter det nasjonale tilbudet

Vi ønsket noe mer dybdeforståelse av situasjon og vurderinger blant kommuner som har valgt å ikke anskaffe kurs gjennom det nasjonale tilbudet. Vi har derfor intervjuet representanter for fem kommuner som ikke benytter tilbudet. Kommunene som ble valgt ut er av ulik størrelse, og det er variasjon i geografisk beliggenhet og sentralitet. Intervjuene viser at det er litt ulike årsaker og vurderinger som ligger til grunn for at kommunene har valgt å ikke benytte seg av tilbudet.

De har ikke behov: Enkelte gir uttrykk for at de ikke trenger et digitalt tilbud, fordi de selv har den kapasiteten og de ressursene de trenger for. Det gjelder særlig to av de store kommunene.

Dersom vi hadde blitt skrelt ned og ikke hadde lærere, da hadde det vært noe annet. Hvis vi måtte ha et digitalt tilbud, da hadde det vært noe annet. Men når vi har godt utdanna lektorer her, så kan vi ikke si opp dem. Men alle voksne kan ikke være til stede fysisk, så det er ikke det at det ikke er smart med et digitalt tilbud. Men vi har lærere her selv, og da er ikke dette så relevant. (Avdelingsleder, VO-senter)

Felles for kommunene er at de ser nedgang i ankomster/bosettinger, og da fremstår et digitalt norskopplæringstilbud mindre relevant. Noen av kommunene oppgir at de *kunne* hatt behov for tilbudet, spesielt høsten 2022, da det var mye «trøkk», men da var ikke tilbudet på plass. Enkelte gir uttrykk for at de mener at HK-dir opptrådte noe forhastet og ikke sjekket om kommunene faktisk hadde behov for dette tilbudet i forkant av anskaffelsen. For selv om det var mye press på norskopplæringen i en periode, ble det stort sett løst, enten ved å oppskalere eller ved at flere (mindre) kommuner gikk sammen om å tilby norskopplæring. Enkelte mener at kommunene verken trenger eller ønsker tilbudet, som illustrert av følgende sitat:

Min personlige mening er at de har gjort en dårlig markedsundersøkelse – hvor mange kommuner er det egentlig som trenger dette? HK-dir hadde en overdrevet tro på at dette skulle bli en suksess. (Rektor, VO-senter)

De mener stedlig norskopplæring gir bedre kvalitet: Flere informanter er tydelige på at de mener at fysisk undervisning er best, og at de derfor er skeptiske til digitale tilbud. En rektor ved et voksenopplæringssenter formulerer det slik:

Poenget mitt er at norskopplæring er mye mer enn det tekniske. Det er relasjoner, det er fellesskap. Og det kan ikke erstattes. Det digitale er et supplement. (Rektor, VO)

De ser på private tilbydere som en konkurrent: Noen informanter gir også uttrykk for at de er kritiske til å bruke private tilbydere når de selv har egne og gode lærere, og påpeker at den private tilbyderen er en konkurrent:

Og så føler jeg at det er mye aggressiv markedsføring av tilbudet. Særlig fra Lingu, men litt fra HK-dir også. De [privat tilbyder] er jo ikke dårlige – men de er jo en reell konkurrent. Vi er kommunale og vil gjøre dette selv og beholde midlene og lærerne. (Rektor, VO-senter)

De syns kursene er (for) dyre: Vi oppfatter at noen av de små kommunene er litt mer positive til kursene enn det de store kommunene er, og ser at det kan gi dem mer fleksibilitet, særlig der hvor det er store avstander. Men de opplever kursene som dyre:

Vi er på Robek-lista, så vi sitter bare og venter på at de skal komme her og begynne å kutte i lærerstaben (Rektor, VO-senter)

Virket bra, hatt snakket litt med en som har vært med å utvikle Lingu sitt tilbud. Virker som bra opplegg, men økonomi setter en stopper for oss. Vi blir presset på ressurser. Blir litt enten eller. (Fungerende rektor, VO)

Vi ser også en viss sammenheng mellom kommunestørrelse, geografi og hva som begrunner at kommunen ikke har gått til anskaffelse av tilbudet. Store kommuner har bedre kapasitet og ressursituasjon enn små kommuner. Store kommuner er videre noe mer skeptiske til å kjøpe kurs, også fordi de selv mener at de gir et bedre tilbud enn det private tilbyderne gjør. Små kommuner er noe mer positive til ideen om å anskaffe kurs via rammeavtalen, fordi de ser at det kan gi dem mer fleksibilitet. For disse er økonomi en barriere.

4.7 Digital norskopplæring for beboere i asylmottak

I evalueringen er vi bedt om å vurdere hvorvidt målgruppen for det nasjonale tilbudet bør utvides til beboere i asylmottak. Datamaterialet fra evalueringen gir relativt lite informasjon om dette temaet. Spørreundersøkelsene blant kommunene viser at svært få kommuner har anskaffet kurs via det nasjonale tilbudet til bruk på asylmottak. Dette kan nok til en viss grad forklares med at det inntil nylig ikke var åpent for å anskaffe kursene på rammeavtalen til beboere på asylmottak. Men uavhengig av dette har vi allikevel spurt kommunene om årsaken til at de ikke har anskaffet kurs på rammeavtalen til denne gruppa. Når kommunene oppgir at de ikke har anskaffet kurs, begrunner de det med at digitale kurs er lite egnet for beboere på asylmottak. Det forklarer de både med at infrastrukturen på asylmottak er lite egnet for denne type opplæring, og at ansatte på mottakene ikke kan forventes å gi beboerne nødvendig støtte i opplærings situasjonen.

Tidligere forskning viser at på gruppenivå er beboere i asylmottak blant dem som har behov for stedlig støtte og veiledning fra lokale lærere (Proba, 2023). Videre vet vi at faktorer som uro og traumer fra krig, kort oppholdstid og hvor mye norsk man kan fra tidligere, påvirker språkopplæring negativt (Språkrådet, 2025). I tillegg vet vi fra forskning at en uavklart oppholdstillatelse kan gjøre motivasjonen for å lære norsk mindre (Nordanger og Bugge, 2025). I den første fasen, som ny i Norge, er det viktig med en opplæringsmodell som tar hensyn til disse faktorene. Forskning tyder på at fysiske tilbud, som skaper et trygt rom med stedlig oppfølging, gir læringsfellesskap der det er enklere å konsentrere seg om og motivere seg til opplæring (Proba, 2023; Misje et al., 2023).

Kursene i det nasjonale tilbudet har, som nevnt, frem til nylig ikke vært åpne for beboere på asylmottak. Av den grunn vet vi ikke hvordan de digitale kursene på rammeavtalen fungerer for akkurat denne målgruppen. Men med utgangspunkt i tidligere forskning er vår antakelse at digitale kurs er lite egnet. Til tross for at forskning indikerer at fysiske tilbud er mer hensiktsmessig for beboere på asylmottak, registrerer vi at målgruppen for det nasjonale tilbudet per september 2025 er utvidet til å omfatte beboere i asylmottak over 18 år.

5 Deltakere i det nasjonale tilbudet

I dette kapitlet ser vi nærmere på deltakere som har benyttet det nasjonale tilbudet.

Vi belyser følgende problemstillinger:

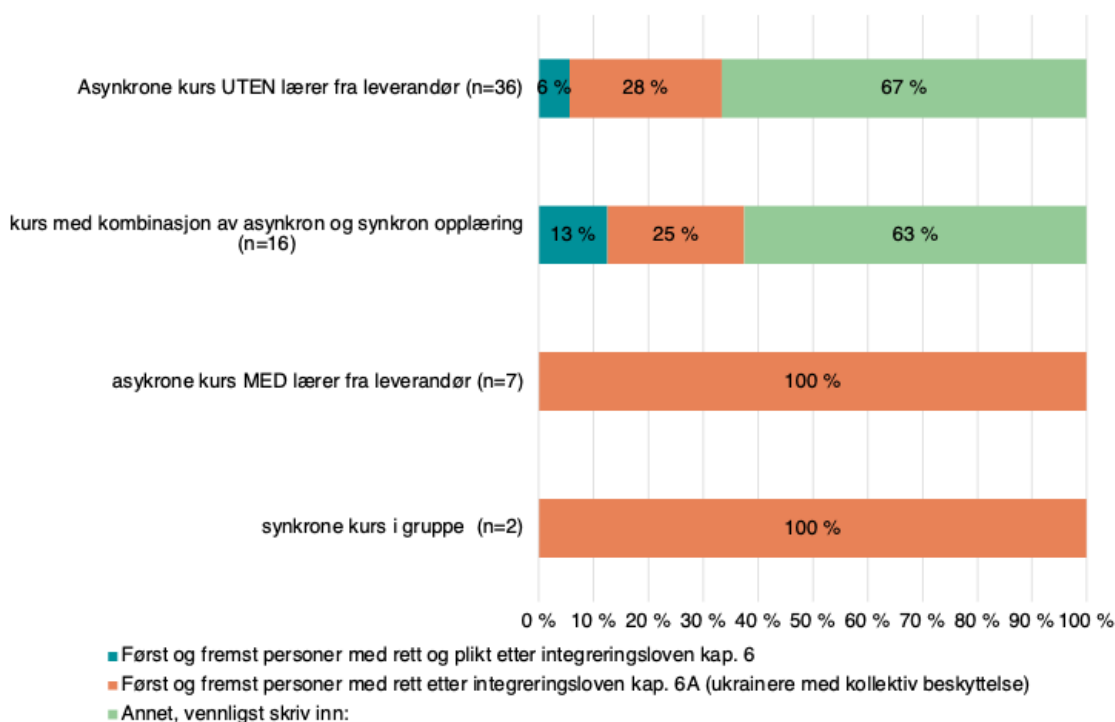
- Hvem deltar/får tilbud om digital norskopplæring?
- Hvem/hvilke typer/grupper deltakere mener kommunene at digital norskopplæring passer for?
- Hva syns deltakerne selv om det digitale tilbudet?

Kapitlet baserer seg på spørreundersøkelser blant kommuner og intervjuer med deltakere og representanter for kommuner som benytter det nasjonale tilbudet.

5.1 Hvem deltar på kursene?

I spørreundersøkelsene blant kommunene har vi spurt om hvem som har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom de ulike kursene på rammeavtalen. Figur 5.1 viser at det mest brukte kurset i 2025 – kurstype 2/asynkrone kurs uten lærer fra leverandør – tilbys både ukrainere med kollektiv beskyttelse og – i størst grad – deltakere med annen landbakgrunn. Samme mønster ser vi når det gjelder kurs som kombinerer asynkron og synkron opplæring. Når det gjelder de siste to kurstypene – asynkrone kurs med lærer fra leverandør og synkrone kurs i gruppe – ser vi at disse utelukkende er tilbudt ukrainere med kollektiv beskyttelse.

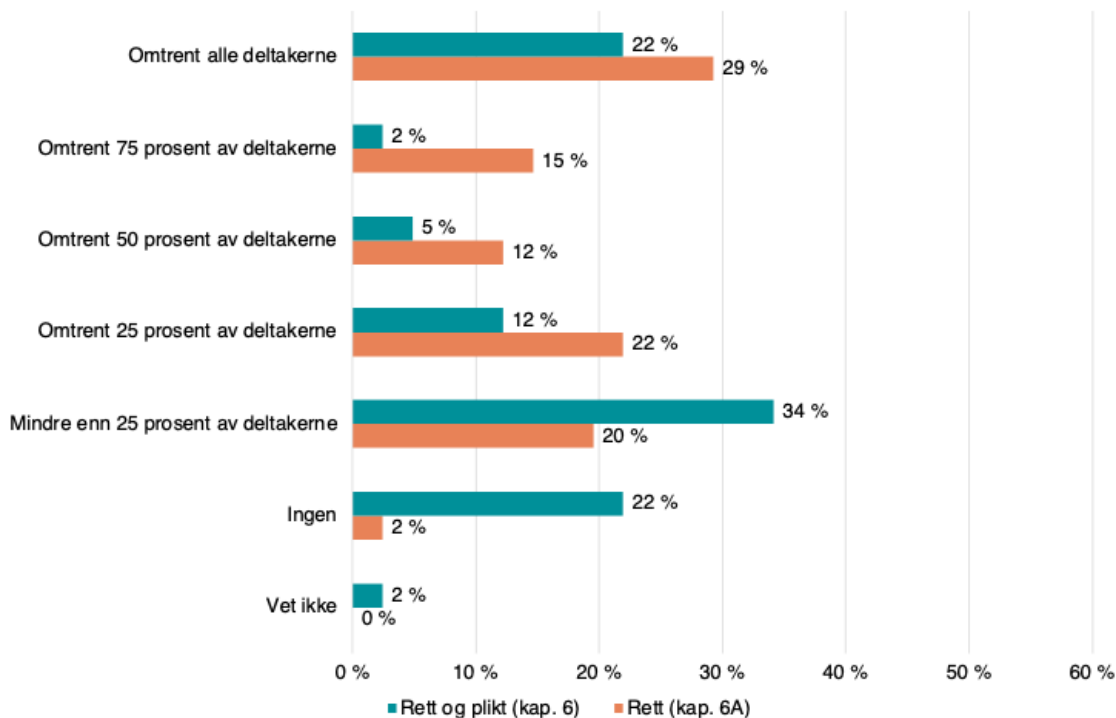
Figur 5.1 Hvilke deltakergrupper er det som først og fremst har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom <kurset>? Spørreundersøkelse 2025



Ser vi på andelene som har fått tilbud om digital norskopplæring i en eller annen variant gjennom det nasjonale tilbudet, viser figur 5.2 at ukrainere med kollektiv beskyttelse er

dem som i størst grad har fått tilbud om dette. Dette funnet er ikke overraskende, gitt de høye ankomstene fra Ukraina.

*Figur 5.2 Ca. hvor stor andel av deltakerne i kommunen/voksenopplæringen har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom det nasjonale tilbudet? (N=41)
Spørreundersøkelse 2025.**



*Spørsmålet ble kun stilt i spørreundersøkelsen som ble gjennomført i 2025.

5.2 Hvem egner kursene seg for?

Når vi undersøker verdien av kursene for deltakerne, er det behov for å skille mellom ulike grupper av deltakere. Ledere og lærere som er intervjuet er tydelige på at digital norskopplæring fungerer best for deltakere med høy utdanning og etablerte studieteknikker, samt grunnleggende norskkunnskaper og en viss digital kompetanse (deltakergruppe 1). Motivasjon påpekes også som viktig, men henger ikke nødvendigvis sammen med tidligere utdanning og digitale ferdigheter.

Hvis digitale opplæringsstilbud skal brukes av personer uten disse kjennetegnene (deltakergruppe 2), viser både spørreundersøkelser og intervjuer at det er nødvendig med tett og stedlig oppfølging av deltakerne. Argumentene som går igjen, handler om betydningen av å kunne gi deltakerne digital opplæring og støtte, men like viktig er det å skape et forutsigbart, trygt og sosialt læringsmiljø. En respondent i spørreundersøkelsen fra 2025 påpeker en rekke erfaringer, som kan oppsummeres slik:

- Digitale kurs **kan** egne seg for et bredt spekter av deltakere, men krever at visse behov ivaretas for å sikre læringsutbytte. Dette gjelder spesielt for voksne med lite skoleerfaring eller svake digitale ferdigheter. En trygg og strukturert oppstart, gjerne med fysiske samlinger, er viktig for å skape relasjon og trygghet mellom lærer og deltakere, og for å gjøre dem kjent med læringsplattformen. Det er

avgjørende å gi praktisk støtte, inkludert god opplæring i bruk av digitale verktøy som mobiltelefon, nettbrett og/eller PC, samt tilby enkle, visuelle brukerveiledninger på flere språk.

- Digitale kurs **kan** fungere også for deltakere som trenger mer støtte, dersom kursene kombinerer fysiske og digitale læringsformer ('blended learning'). Dette gir mulighet til gradvis innføring i digitale verktøy og bidrar til økt trygghet. Den digitale opplæringen bør være visuell, konkret og hverdagsnær, med fokus på enkle språklige forklaringer og mulighet for morsmålsstøtte. Tempoet bør ikke være for høyt, og det må settes av tid til repetisjon og oppsummeringer underveis. Tett individuell oppfølging og veiledning er nødvendig for deltakere som trenger ekstra hjelp.
- Digitale kurs **passer spesielt godt** for deltagere med noe digital erfaring og som kan dra nytte av fleksibiliteten slike kurs gir.

Digitale kurs kan med andre egne seg både for selvstendige deltakere med gode digitale ferdigheter og for deltakere som har behov for mye støtte. Forutsetningen for sistnevnte er at kursopplegget legger til rette for trygghet, struktur, praktisk hjelp og gradvis opplæring i digitale verktøy.

Vi vurderer disse perspektivene og refleksjonene som svært relevante, også når vi ser dem i lys av funnene fra litteraturgjennomgangen i kapittel 2. Der fremhevet vi nettopp at kombinasjonen av digital og ansikt-til-ansikt-undervisning, kjent som 'blended learning,' har vist seg å være effektiv i språkopplæring (Tomlinson & Whittaker, 2013; Doetjes et al., 2017; Hrastinski, 2019; Proba, 2023). For eksempel understreker Proba (2023) at digital undervisning ikke bør erstatte fysisk opplæring, men brukes som et supplement. Fysiske møter anses som viktige for sosial interaksjon og muntlig språktrening. Dette bidrar til et sosialt og trygt læringsmiljø. Det vet vi at er viktig dersom voksne skal prøve seg på noe de ikke kan, og det gjelder særlig for deltakere i det vi har kalt deltakergruppe 2.

Basert på funnene fra evalueringen, tror vi ikke at det nasjonale digitale tilbudet er til hinder for prinsippet om 'blended learning.' Som beskrevet tidligere er ikke vårt hovedinntrykk at kurstype 2 erstatter den ordinære norskopplæringen som deltakerne ellers ville fått, selv om noen kommuner ser ut til å ha brukt det som en erstatning for et fysisk tilbud, som nærmere omtalt i kapittel 4. Først og fremst er inntrykket fra evalueringen at kursene benyttes som et supplement, i tilfeller der kommunene ikke har kapasitet til å tilby deltakerne nok norskopplæring, der deltakerne ikke har mulighet til å delta fysisk og der kommunen ønsker å tilby mer mengdetrening og norsktrening. Vårt inntrykk er også at de fleste deltakere som får tilbud om digital norskopplæring gjennom det nasjonale tilbudet, også har tilbud om fysisk opplæring.

Et spørsmål er likevel om verdien av det nasjonale tilbudet kunne vært enda høyere dersom kursene i større grad ble integrert i opplæringen som skjer fysisk på opplæringssenteret. Det legger særlig kurstype 2 opp til, ved at lokal lærer skal kobles på. Som vi har vært inne på, indikerer både intervjuer og spørreundersøkelser at noen opplæringssentre bruker kurset som en form for selvstudium. Det kan være positivt for å gi deltakerne mulighet til mengdetrening utenfor den ordinære norskopplæringen, men det er mindre heldig dersom dette regnes som å være *norskopplæring etter loven*.

5.3 Hva mener deltakerne selv?

Et viktig formål for case-studiene var å snakke med deltakerne selv, for å undersøke hvilke erfaringer de har med det nasjonale tilbudet. Et vesentlig tema i disse intervjuene var hva som ville vært konsekvensen for deltakerne dersom tilbudet ikke eksisterte.

Flere av deltakerne vi har snakket med, forteller at de ikke ville kunnet delta i norskopplæring hvis det ikke hadde vært for det digitale kurset de har fått. Dette gjelder riktignok et mindretall av informantene. Tilbudet har altså gitt tilgang til norskopplæring for personer som ellers ikke ville hatt mulighet til å delta. Det gjelder blant annet deltakere som er i jobb på dagtid, og som bor i kommuner som ikke tilbyr fysiske kurs på kveldstid. En deltaker sier det slik:

I like it in general. I like that it is flexible, first of all. I wouldn't go to school if it wasn't for the digital option.

Vi har også snakket med deltakere som har helsetilstander som gjør at de ikke kan være fysisk på skolen. En av disse fortalte at hen ville ha måttet slutte med norskopplæring hvis hen ikke hadde hatt et slikt digitalt tilbud.

Andre forteller at de har fått mulighet til å fortsette og utvide norskopplæringen sin gjennom det digitale tilbudet. Deltakere som er ferdige med det lovpålagte tilbudet har fått mulighet til å fortsette å lære norsk mens de er i praksis eller jobb.

I tillegg ser vi at tilbudet gir mulighet for mengdetrening. Det er særlig aktuelt for deltakere med høy motivasjon. Noen av deltakerne vi har intervjuet forteller at de bruker kurset mange timer hver dag, i tillegg til den ordinære norskopplæringen. Vi gjengir et utdrag fra et av intervjuene her:

-Jeg klarer seks timer hver dag

-Du sitter mye hjemme og lærer?

-Ja, masse.

-Da høres det ut som at du er veldig motivert?

-Ja, jeg vil snakke på norsk. Det er masse oppgaver. Jeg kan gå tilbake til dem og øve. Bra å konsentrere seg og jobbe.

Flere av deltakerne vi intervjuet opplevde at den adaptive teknologien i kurset gir gode muligheter til å tilpasse progresjonen til eget nivå. Både deltakere med behov for rolig og rask progresjon ga uttrykk for dette. For eksempel hadde en av deltakerne en sykdom som påvirket kognitive ferdigheter, og vedkommende hadde derfor behov for mye repetisjon og tilpasset opplæring. Denne deltakeren opplevde at kurset ga slike muligheter.

Vi intervjuet også flere deltakere med høy utdanning og svært høy motivasjon som opplevde at kurset med tilhørende oppgaver ga mulighet til rask progresjon. Noen av dem fortalte at de i ordinære fysiske klasser tidligere hadde opplevd at progresjonen ikke var like godt tilpasset dem. En av dem sier:

Kurset er veldig bra. Når vi er i klassen – bruker mye tid på dem som ikke forstår. Vi tar hensyn til dem som er svakere i gruppen. Det er litt kjedelig for meg.

Informanter fra kommunene forteller også at mange deltakere kommer i gang med norskopplæringen tidligere enn de ellers ville hatt mulighet til hvis de ikke hadde hatt tilgang til disse kursene.

Til tross for at flere er positive til denne formen for opplæring, gir case-studiene også eksempler på at deltakerne foretrekker stedlig undervisning. Det begrunner de med ønske om sosial kontakt og fellesskap med andre deltakere, og også fordi digital opplæring krever høy selvdisiplin. Sitatet under illustrerer opplevelsen fra en deltaker som kun har mottatt digital opplæring fordi kommunen ikke hadde kapasitet til å tilby fysisk/stedlig opplæring:

Min mening om sånn kurs, det er jo bra på en måte, at det er fleksibelt. Og det passer for noen, men for meg er det litt vanskelig med disiplin. Det hadde kanskje vært bedre med faste tider med fysisk oppmøte. Men Lingus opplegg er bra som et hjelpemiddel. En venn av meg har opplæring både fysisk og online, og det tror jeg hadde vært det beste. Men alle er jo ulike.

6 Oppsummering og anbefalinger

Formålet med denne evalueringen har vært å kartlegge hvordan det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring brukes, og hvordan det fungerer for kommuner og deltakere. Vi har sett på etablering, implementering og drift av tilbudet, hvordan de digitale kursene er innrettet, og hva som er kommunenes og deltakernes erfaringer med tilbudet. Som nevnt belyser ikke evalueringen kvaliteten på innholdet i kurset, og heller ikke deltakernes læringsutbytte og langsiktige virkninger av den digitale norskopplæringen.

I evalueringen har vi også sett på om målgruppa for tilbudet bør utvides, for eksempel til også å omfatte asylsøkere over 18 år som bor på mottak og personer uten rett til norskopplæring etter integreringsloven. Vi har videre undersøkt hva som kan bidra til bedre sammenheng mellom det nasjonale tilbudet og kommunenes øvrige norskopplæringstilbud, og hvilke justeringer nasjonale myndigheter bør gjøre i tilbudet. I dette kapitlet oppsummerer vi hovedfunn fra evalueringen og våre anbefalinger for videre arbeid med det nasjonale tilbudet.

6.1 Intensjonen er oppfylt, men behovet er mindre enn antatt

Intensjonen med å etablere et nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæringstilbud er å bidra til et mer fleksibelt norskopplæringstilbud i kommunene. Tilbudet ble etablert som en nasjonal innkjøpsordning for digital norskopplæring. Dette skulle gjøre det enklere for kommuner å anskaffe slike kurs for å ivareta svingningene i flyktningeankomstene til Norge. Tilbudet skulle være raskt skalerbart. For å ivareta deltakere med behov for å kombinere norskopplæring med arbeid eller arbeidsmarkedstiltak, skulle tilbudet være fleksibelt innrettet. På denne måten skulle det nasjonale tilbudet bidra til å gjøre kommunenes samlede opplæringstilbud mer robust. Evalueringen indikerer at denne intensjonen i stor grad er oppfylt. Med det nasjonale tilbudet er det etablert et tilbud som raskt og enkelt kan opp- og nedskaleres. Det er kanskje det viktigste resultatet av denne ordningen.

Hovedinntrykket fra evalueringen er at det nasjonale tilbudet fungerer ganske bra for dem som har benyttet det, både blant kommuner og blant deltakere. For kommunale ledere med ansvar for norskopplæring gir kursene i det nasjonale tilbudet økt kapasitet og mulighet for å tilby norskopplæring i henhold til lovpålagte frister. For deltakerne gir kursene mulighet for supplerende norskopplæring og mengdetrening, og tilbakemeldingen er at funksjonaliteten er ganske enkel å betjene.

Til tross for at tilbudet i hovedsak får ganske gode tilbakemeldinger, er inntrykket fra evalueringen at tilbudet er mindre brukt enn det leverandører og nasjonale myndigheter så for seg. Per 31. august 2025 er det riktignok 162 kommuner som har kjøpt kurs via rammeavtalen, men en totalsum på drøyt 11 millioner kroner indikerer at det er snakk om nokså små avrop. Dette er med andre ord anskaffelser som kommunene selv kunne anskaffet, uten å bruke rammeavtalen. Spørreundersøkelsene viser imidlertid at kommunene oppfatter at det er enklere å kjøpe kurs via rammeavtalen enn å anskaffe dem på egenhånd, og at kursene på rammeavtalen er kvalitetssikret av HK-dir og slik sett oppleves som 'tryggere' eller 'bedre' enn kurs utenfor avtalen. I tillegg er det rimeligere for kommunene å kjøpe kurs via rammeavtalen enn å anskaffe dem på egenhånd.

Spørreundersøkelsene blant kommunene viser at det er litt ulike synspunkter på hvorvidt kursene i det nasjonale tilbudet er dyre, og at det også henger sammen med hva slags norskopplæringstilbud som finnes i kommunen allerede. Noen kommuner mener at kursene er dyre, spesielt der hvor kommuneøkonomien er stram. Andre derimot, vurderer kursene som rimelige, og mer hensiktsmessige å benytte der hvor deltakerne bor spredt og/eller har lang reisevei til skolestedet.

6.2 Kurstype 2 er mest benyttet

Kurstype 2 – asynkron opplæring uten lærer fra leverandør – er den klart mest kjøpte kurstypen. Det er her snakk om Lingus kurs «Lett på nett». Et slikt asynkront digitalt kurs, hvor kommunen skal sette inn egen lærer som skal følge opp deltakerne, er en modell som kan fungere godt i praksis. Kurstypen legger til rette for prinsippet om 'blended learning,' som kombinerer digitale og stedlige læringsarenaer ved å utnytte styrkene ved begge. Den digitale delen skal gi fleksibilitet, individuell progresjon og tilgjengelighet, mens den stedlige komponenten skal sikre sosial interaksjon, språkbruk i kontekst og tett oppfølging.

Inntrykket fra både spørreundersøkelser og intervjuer er at de fleste kommunene anvender kurstypen i tråd med denne intensjonen. Men i datamaterialet finner vi også indikasjoner på at noen kommuner bruker kurstypen som en digital læringsressurs, der deltakerne bruker kurset som et selvstudium. Det kan være positivt for å gi deltakerne mulighet til mengdetrening utenfor den ordinære norskopplæringen, men det er ikke heldig dersom dette regnes som *norskopplæring etter loven*. I henhold til integreringsloven §3 skal opplæringen være forsvarlig, og i digital norskopplæring må lærerne bruke sin teknologiske, faglige og pedagogiske kompetanse i *kombinasjon*. Evalueringen tyder på at kommunene ikke alltid har god nok kunnskap om hvordan teknologi kan brukes på en pedagogisk meningsfylt måte. Et viktig funn er at opplæringssentrene i kommunene gir uttrykk for at de ønsker å drive kompetanseutvikling på dette området, og at de trenger støtte i dette utviklingsarbeidet. Kommunene har anledning til å kjøpe opplæringstjenester til sine lærere fra leverandørene på rammeavtalen. Inntrykket fra spørreundersøkelsene, både i 2024 og 2025, er imidlertid at kommunene i liten grad kjøper denne type tjenester. Vi merker oss, på basis av det samlede datamaterialet, et ønske fra kommunene om at HK-dir tar en tydelig rolle i utviklingsarbeidet som det nasjonale tilbudet potensielt inviterer til.

6.3 Tilbudet har ført til økt bruk av digitale opplæringsressurser

I evalueringen har vi spurt om det nasjonale tilbudet har ført til økt bruk av digital norskopplæring i kommunene. Vår evaluering kan ikke konkludere entydig på dette punktet. Spørreundersøkelsen blant kommunene i 2025 viser at et drøyt flertall oppgir at de *ikke* benyttet digital norskopplæring før det nasjonale tilbudet ble introdusert. Videre sier et flertall seg helt eller delvis enig i at det nasjonale tilbudet *har* medført økt bruk av digital norskopplæring i kommunen. Men ser vi nærmere på funn fra spørreundersøkelser og intervjuer, er det nok riktiger å si at det nasjonale tilbudet har medført økt bruk av digitale opplæringsressurser. Vi har allerede problematisert noen kommuners bruk av kurstype 2 som en form for selvstudium, og som supplement til stedlig norskopplæring. Dette kan som nevnt være positivt for deltakerne, som får

anledning til å øve på egenhånd og med et kursopplegg tilpasset deres nivå. Men det kan ikke sidestilles med stedlig undervisning, noe som gir grunn til å stille spørsmål ved om det nasjonale tilbudet i praksis har bidratt til økt bruk av digital *norskopplæring*. Vårt inntrykk er at økt bruk av digital norskopplæring fordrer kompetanseutvikling blant lærere, slik at de kan utnytte teknologiens potensial på en pedagogisk gjennomtenkt måte – i tråd med PFDKs vektlegging av samspillet mellom fag, pedagogikk og teknologi.

6.4 Digitale kurs gir økt fleksibilitet, men passer ikke for alle

En viktig problemstilling i evalueringen er hvordan de digitale kursene i det nasjonale tilbudet fungerer for ulike deltakere. Funn fra spørreundersøkelser og intervjuer viser at digitale kurs er mest egnet for deltakere med høyere utdanning, studieteknikk og digitale ferdigheter. Selv om det gis eksempler på at digital opplæring *kan* fungere for deltakere som ikke har slik kompetanse, er hovedinntrykket at disse risikerer å falle utenfor et digitalt tilbud. Vi har derfor undersøkt hvilke tilpasninger som eventuelt bør foretas for at det skal fungere for deltakere med antatt svake forutsetninger for å benytte digitale tilbud. Her er tilbakemeldingen at det er behov for tett oppfølging og veiledning fra stedlig lærer dersom deltakerne skal kunne nyttiggjøre seg et digitalt tilbud.

Til tross for innvendinger som rettes mot de digitale kursene, gir ikke evalueringen grunnlag for å hevde at deltakerne har fått et dårligere norskopplæringstilbud som følge av det nasjonale tilbudet. Hovedbegrunnelsen for å utvikle det nasjonale tilbudet har vært at noen kommuner ikke klarer å tilby nok norskopplæring og/eller ikke tilby norskopplæring i hht. lovpålagte frister. Evalueringen gir flere eksempler på at de digitale norskopplæringskursene som er anskaffet via rammeavtalen har bidratt til å løse slike utfordringer. Vi ser også eksempler på at det er anskaffet digitale kurs i forbindelse med ferieavvikling i voksenopplæringen, for å sikre at deltakerne får et norskopplæringstilbud gjennom sommeren.

Evalueringen viser at kursene i det nasjonale tilbudet først og fremst benyttes som et supplement. Vårt inntrykk er riktignok at kurstype 2, som er det som stort sett benyttes, ikke alltid brukes i tråd med intensjonen og heller ikke kan klassifiseres som norskopplæring etter loven. Men i sum indikerer evalueringen at det de digitale kursene har bidratt til et mer fleksibelt norskopplæringstilbud i kommunene.

Evalueringen gir ikke kunnskap om hvilke deltakere som har best læringsutbytte av digitale kurs. En grunn til det er selve evalueringsdesignet, som ikke åpner for å følge deltakere og deres resultater over tid. Vi har derfor basert oss på tilbakemeldinger fra et utvalg deltakere som er intervjuet, samt opplevd inntrykk fra kommunene som har deltatt i spørreundersøkelsene. Responsen fra deltakere som er intervjuet, er i hovedsak positiv. Flere av dem vi har intervjuet oppgir at de digitale kursene er enkle å benytte og at de gir mulighet for egen- og mengdetrening. Flere oppgir at de ikke ville ha deltatt i norskopplæring hvis det ikke hadde vært for det digitale kurset, selv om dette gjelder et mindretall av dem vi har intervjuet. Tilbudet har altså gitt tilgang til norskopplæring for personer som ellers ikke ville hatt mulighet til å delta. Det gjelder blant annet deltakere som er i jobb på dagtid, og/eller som bor i kommuner som ikke tilbyr fysiske kurs på kveldstid.

6.5 Digital norskopplæring for beboere i asylmottak

I evalueringen er vi bedt om å vurdere hvorvidt det nasjonale tilbudet også bør gjelde for beboere i asylmottak. Som nevnt gir evalueringen relativt lite informasjon om dette temaet. Spørreundersøkelsene blant kommunene viser at svært få har anskaffet kurs til bruk på asylmottak, noe som kan forklares med at det inntil nylig ikke var åpnet for at beboere på asylmottak kunne tilbys digital norskopplæring via det nasjonale tilbudet. Men selv om det nasjonale tilbudet frem til høsten 2025 ikke har hatt beboere i asylmottak som målgruppe, har vi allikevel spurt kommunene de har anskaffet digitale kurs til denne gruppen. Den gjennomgående tilbakemeldingen fra kommunene er at det har de ikke. Det begrunner de med at denne type tilbud er lite egnet for beboere på asylmottak. Forklaringen er både at infrastrukturen på asylmottak er lite egnet for denne type opplæring, og at ansatte på mottakene ikke kan forventes å gi beboerne nødvendig støtte i opplæringen. Slike tilbakemeldinger understøtter funn fra tidligere forskning (se for eksempel Proba, 2023) som viser at stedlig støtte og veiledning fra lokale lærere er viktig for denne gruppa. Videre gjør beboernes krevende og uavklarte situasjon (Språkrådet, 2025; Nordanger og Bugge, 2025) at digital språkopplæring er lite egnet for dem. Til tross for slike funn registrerer vi at målgruppen for det nasjonale digitale tilbudet nå er utvidet til å omfatte beboere på asylmottak over 18 år.

6.6 Innvendinger mot tilbudet

Evalueringen gir flere eksempler på kritiske holdninger til de digitale kursene i det nasjonale tilbudet. Kritikken knytter seg til tre nivåer, det vil si strukturelt (anskaffelse og finansiering), pedagogisk (lokal bruk og veiledning) og på brukernivå (digital kompetanse og sosial tilhørighet).

Både spørreundersøkelser og intervjuer viser at det er ansatte i kommunal voksenopplæring som mener at det ikke er behov for et nasjonalt digitalt tilbud. Dette begrunner de med at kommunen allerede har et godt stedlig tilbud, og lang erfaring med å gi norskopplæring til flyktninger og innvandrere. En tilbakemelding fra så vel intervjuer som spørreundersøkelser, er at kommunene ikke trenger denne type tilbud, og at nasjonale myndigheter ikke hadde utredet kommunenes behov og ønsker for et nasjonalt digitalt tilbud godt nok før anskaffelsen ble iverksatt. Dette er i tråd med funn fra den innledende datainnsamlingen i evalueringen, som viser at anskaffelsesprosessen gikk svært raskt. I løpet av prosessen var det lite eller ingen dialog med verken kommuner eller leverandørmarked, og det ble følgelig ikke gjort en ordentlig vurdering av hva kommunene hadde behov for.

Videre finner vi eksempler på at lærere i kommunal voksenopplæring er grunnleggende uenige i at digitale kurs er en hensiktsmessig måte å gi norskopplæring på. Evalueringen gir lite kunnskap om det pedagogiske innholdet i kursene, men flere lærere som er intervjuet fremhever at norskopplæring er 'mye mer enn å bare lære språk.' Lignende tilbakemeldinger finner vi blant annet i Probas rapport om digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap (2023). Den sosiale kontakten med andre deltakere, relasjonen til lærer og den fysiske rammen rundt opplæringen er forhold som trekkes frem i denne sammenheng. Det er også flere lærere som gir uttrykk for at de oppfatter det digitale tilbudet som en reell konkurrent, og mener det er fare for at digitale tilbud foretrekkes som et sparetiltak i økonomisk pressede kommuner.

Vi registrerer også en viss skepsis til bruk av private leverandører i norskopplæringen generelt. I motsetning til for eksempel Nav, som årlig kjøper mange tjenester fra leverandører av private arbeidsmarkedstjenester, virker det som om kommunal voksenopplæring har liten erfaring med og negative holdninger til private leverandører av norskopplæring.

6.7 Anbefalinger for videre arbeid

Evalueringen viser at det nasjonale tilbudet oppfyller intensjonen om å gi digital norskopplæring på en måte som raskt og enkelt kan opp- og nedskaleres, og på en måte som er enkel å benytte for kommunene. Evalueringen viser at de digitale kursene har gitt kommunene et mer fleksibelt norskopplæringstilbud og at kommunene som har tatt tilbudet i bruk i hovedsak er fornøyd med det. Responsen fra deltakerne er også stort sett positiv. Samtidig har vi sett at avropene på rammeavtalen for det nasjonale tilbudet er såpass små at kommunene kunne anskaffet kurs direkte fra leverandør, uten å benytte rammeavtalen. Et viktig spørsmål er derfor om en nasjonal innkjøpsordning er nødvendig for å oppnå resultatene vi her har beskrevet.

6.7.1 Fordeler med en nasjonal innkjøpsordning

Hvorfor foretrekker kommunene å bruke rammeavtalen når det ikke er nødvendig? Det ene er at den nasjonale innkjøpsordningen gir tyngde og trygghet. Rammeavtalen gjør det enkelt for kommunene å sette seg inn i hvordan de skal gå frem for å anskaffe kurs fra private tilbydere, som mange kommuner ikke kjenner til fra tidligere. Markedsføringen av det nasjonale tilbudet har fått flere kommuner til å se mot denne typen aktører for å løse kapasitetsutfordringer i eget norskopplæringstilbud. Det vil si at mange kommuner tidligere ikke kjente til det private tilbydermarkedet, og heller ikke kjente til at HK-dir har en godkjenningsordning for disse. At noen av tilbyderne har kommet inn på en rammeavtale hos HK-dir, gir inntrykk av at kursene holder høy kvalitet. Dette gir også trygghet for kommunene. En annen fordel med den nasjonale innkjøpsordningen er at det er rimeligere for kommunene å kjøpe kurs via rammeavtalen fremfor å kjøpe kurs direkte fra leverandørene.

6.7.2 Ulemper med en nasjonal innkjøpsordning

Kommunenes avrop på rammeavtalen blir mellom leverandørene fordelt etter fossefallsmetoden. Vi finner at denne anskaffelsesformen ble foretrukket fordi den medfører minst administrasjon for oppdragsgiverne, i dette tilfellet kommunene, sammenlignet med å gjennomføre mini-konkurranse eller ved å benytte en modell hvor leverandørene skal levere kurs etter en prosentvis fordeling dem mellom. Vi skal her huske på at formålet med å etablere rammeavtalen nettopp var å *«bidra til at kommuner får tilgang til å kjøpe digital og nettbasert opplæring av god kvalitet til sine deltakere på en enkel måte ved behov»*.²¹ Evalueringen viser at dette målet i stor grad er oppnådd, og i så måte har fossefallsmetoden vært egnet.

En ulempe med denne innkjøpsordningen, er at det kun er én leverandør – Lingu - som har fått mulighet til å levere kurs. For mange kommuner har innkjøpsordningen blitt synonymt med denne ene leverandøren, som i stor grad har blitt markedsført gjennom HK-dirs konferanser, informasjonsskriv og nettsider. Det trenger ikke i seg selv være

²¹ Se utlysningssdokument fra HK-dir, bilag 1, punkt 2.

problematisk at all inntekt, markedsføring og erfaring går til én leverandør i denne ordningen. Dette er tross alt et resultat av åpen konkurranse. Det vi imidlertid påpeker, er at myndighetene har hatt som mål å utvikle et *variert* tilbydermarked med *god kapasitet* til å drive norskopplæring. Derfor har man – også i denne ordningen – hatt som intensjon å sikre inntekt til flere leverandører i markedet. I en situasjon der kommunene rent teknisk ikke trenger en nasjonal innkjøpsordning for å enkelt gjøre anskaffelser, er spørsmålet om HK-dir heller burde legge ned en innsats for å markedsføre det private tilbydermarkedet generelt. Det må imidlertid vurderes opp mot fordelene den nasjonale innkjøpsordningen gir.

6.7.3 Digital norskopplæring bør ikke tilbys alle

Selv om evalueringen gir begrenset informasjon om deltakernes erfaringer og læringsutbytte, er inntrykket fra spørreundersøkelser og intervjuer at denne type opplæring er best egnet for personer som har noe digitale ferdigheter og erfaring med selvstudium og studieteknikker generelt. Evalueringen tyder på at personer som ikke har dette, vil ha behov for omfattende stedlig støtte og veiledning fra lokale lærere dersom de skal ha utbytte av tilbudet. Disse funnene støttes av teorien om læringsautonomi som omtales i kapittel 2, som handler om deltakernes evne og vilje til å ta ansvar for egen læring, planlegge egen progresjon og reflektere over egne læringsstrategier.

Digitale læringsformer, særlig asynkrone kurs som er knyttet til kurstype 2, stiller høye krav til slik autonomi blant deltakerne. Men de stiller også høye krav til lærerne. Som TPACK-modellen vektlegger (se kapittel 2), forutsetter digital opplæring at teknologiske, faglige og pedagogiske komponenter blir brukt *i kombinasjon*, og vårt inntrykk fra evalueringen er at det er behov for at lokale lærere får mer veiledning og opplæring i dette arbeidet.

6.7.4 Kommunene bør få bedre veiledning i hvordan de skal bruke kurstype 2

Evalueringen viser at kurstype 2 – asynkrone kurs uten lærer fra leverandør – er den klart mest benyttede kurstypen. Som et supplement kan denne kurstypen fungere bra, og i kombinasjon med stedlig opplæring gi godt læringsutbytte, i tråd med prinsippet om 'blended learning.' Men evalueringen indikerer at noen kommuner bruker kurstype 2 feil, ved at de ikke setter inn lokal lærer og at det er for dårlig sammenheng mellom stedlig og digital opplæring. I spørreundersøkelsen i 2025 oppgir halvparten av kommunene som har anskaffet kurstype 2 at de bruker kurset som selvstudium. Dette tilsvarer 19 kommuner. Siden kursene brukes som selvstudium for deltakerne, kan de ikke regnes som norskopplæring etter loven.

Vi anbefaler derfor at HK-dir enda tydeligere kommuniserer hvordan de ulike kursene skal brukes. Videre anbefaler vi at HK-dir presiserer at kurstype 2 ikke teller som rettighetsbasert og lovpålagt norskopplæring, med mindre kommunen setter inn lokal lærer i gjennomføringen av kurset. God og riktig bruk av denne kurstypen fordrer som nevnt at stedlige lærere får god veiledning og oppfølging.

6.7.5 Nasjonale myndigheter bør vurdere flere kompetansekrav i godkjenningsordningen

Evalueringen viser at en del ledere og innkjøpere i kommunene legger til grunn en antakelse om at HK-dir har gått god for kvaliteten i kurstilbudene. I konkurransen mellom

leverandører ble imidlertid krav til kvalitet vurdert lavt (10 prosent). I stedet ble pris vektlagt, i tillegg til krav til fremdrift og tekniske og funksjonelle løsninger. Vi anbefaler derfor at HK-dir tydelig kommuniserer til kommunene at de ikke har gjort en vurdering av kursenes kvalitet. Hvis rammeavtalen skal lyses ut igjen, kan det vurderes om kvalitetshensyn bør få større plass.

Riktignok må leverandørene være godkjente tilbydere av norskopplæring, som betyr at private leverandører må ha godkjenning av HK-dir til å drive norskopplæring. Et spørsmål som har kommet opp i evalueringen, er om denne godkjenningsordningen har tilstrekkelige kompetansekrav. Per i dag er det krav om at leverandørene skal ha godkjente norsklærere og følge læreplanen, oppfylle krav knyttet til nettbasert opplæring, samt ha rutiner for kartlegging og plassering av deltakere. Samtidig er det kanskje ikke like tydelig hvordan dette skal implementeres, og at det skal gjelde for alle kurs.

Litteratur

- Abubakir, Hanadi & Alshaboul, Yousef. (2023). Unravelling EFL teachers' mastery of TPACK: Technological pedagogical and content knowledge in writing classes. *Heliyon*. 9. e17348. 10.1016/j.heliyon.2023.e17348. Hentet fra: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37441392/>
- Adams, Paul. (2006). Exploring social constructivism: Theories and practicalities. *Education*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/249028466_Exploring_social_constructivism_Theories_and_practicalities
- AID. (2023a). *Hurtigarbeidende gruppe om tiltak for økt arbeidsmarkedsintegrering blant fordrevne fra Ukraina*. Rapport. Oslo: Regjeringen/Arbeids- og inkluderingsdepartementet.
- AID (2023b). *Prop. 1. S (2023- 2024)*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/c7ae3584ef8645a48a95591bc2de5324/no/pdfs/prp202320240001aiddpdfs.pdf>.
- AID (2024). *Om integreringspolitikken: Stille krav og stille opp*. Meld. St. 17 (2023–2024). Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-17-20232024/id3030469/>
- Al-Hoorie, Ali H., Szabó, Fruzsina (Eds.) (2022). *Researching Language Learning Motivation: A Concise Guide*, Bloomsbury Publishing.
- Alqahtani, A. (2019). The Use of Technology in English Language Teaching. *Frontiers in Education Technology*. 2. p168. 10.22158/fet.v2n3p168. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/335504030_The_Use_of_Technology_in_English_Language_Teaching
- Alrwaished, N., Alkandari, A., & Alhashem, F. (2017). Exploring in-and pre-service science and mathematics teachers' technology, pedagogy, and content knowledge (TPACK): What next?, *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(9):6113-6131. Hentet fra: <https://www.ejmste.com/article/exploring-in-and-pre-service-science-and-mathematics-teachers-technology-pedagogy-and-content-5015>
- Andrejczuk, P. K. (2023). *Telecollaboration: A 21st-century language teaching approach?* In *Proceedings of the International Summer School on Bilingualism and Multilingualism (ISSBM 2022)* (pp. 329-345). University of Nova Gorica / ACROSS. Hentet fra: <https://books.ung.si/issbm2022/chapter/ch-8/>
- Archambault, L., & Barnett, J. H. (2010). Revisiting technological pedagogical content knowledge: Exploring the TPACK framework. *Computers & Education*, 55(4), 1656-1662. Er hentet fra: Hentet fra: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131510002010>
- Barbulet, G. (2023). The use of multimedia in language teaching. *Swedish Journal of Romanian Studies*. 6. 191-201. 10.35824/sjrs.v6i1.24967. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/370791771_The_use_of_multimedia_in_language_teaching

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311–320. Hentet fra: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.1.3.311>
- Bayounes, W., Saâdi, I.B. & Kinshuk (2022). Adaptive learning: toward an intentional model for learning process guidance based on learner's motivation. *Smart Learn. Environ.* 9, 33 (2022). Hentet fra: <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00215-9>
- Bierema, L.L. Fedeli, M. & Merriam, S.B. (2025). *Adult learning: Linking theory and practice* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Blake, Robert J. (2020). *Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*, Third Edition, Georgetown University Press
- Blau, Ina & Shamir-Inbal, Tamar. (2017). Digital competences and long-term ICT integration in school culture: The perspective of elementary school leaders. *Education and Information Technologies*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/289684933_Digital_competences_and_longterm_ICT_integration_in_school_culture_The_perspective_of_elementary_school_leaders
- Brevik, Lisbeth M.; Lund, Andreas; Skarpaas, Kaja Granum & Røkenes, Fredrik Mørk (2020). *Language and technology: Digital competence in English*. I Brevik, Lisbeth M. & Rindal, Ulrikke Elisabeth (Red.), *Teaching English in Norwegian classrooms: From research to practice*. Universitetsforlaget. ISSN 9788215032283. s. 43–64.
- Broadband Commission for Sustainable Development. (2017). *The state of broadband: Broadband catalyzing sustainable development*. International Telecommunication Union (ITU) and United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Hentet fra: <https://www.itu.int/pub/S-POL-BROADBAND.18-2017>
- Brookfield, S.D. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: A comprehensive analysis of principles and effective practices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruce, Bertram & Levin, James. (1997). Educational Technology: Media for Inquiry, Communication, Construction, and Expression. *Journal of Educational Computing Research*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/32966816_Educational_Technology_Media_for_Inquiry_Communication_Construction_and_Expression
- Candel-Mora, Miguel & Carrio-Pastor, María & Iana, Tikan & Demydenko, Olga & Casañ Pitarch, Ricardo. (2020). *The Impact of Telecollaboration on The Foreign Language Classroom: Guidelines for a Practical Case*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/344362171_The_Impact_of_Telecollaboration_on_The_Foreign_Language_Classroom_Guidelines_for_a_Practical_Case
- Capuano, Nicola & Caballé, Santi. (2020). Adaptive Learning Technologies. *AI Magazine*. 41. 96-98. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/342635633_Adaptive_Learning_Technologies

- Carretero, Stephanie & Punie, Yves & Vuorikari, Riina & M., Cabrera & O'Keefe, William & Kluzer, Stefano & Pujol Priego, Laia. (2018). *DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework*. Hentet fra: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110624>
- Chai, C. S., Koh, J. H. L., & Tsai, C. C. (2013). A review of technological pedagogical content knowledge. *Educational Technology & Society*, 16(2), 31-51. Hentet fra: [https://www.researchgate.net/publication/290044779 A Review of Technological Pedagogical Content Knowledge](https://www.researchgate.net/publication/290044779_A_Review_of_Technological_Pedagogical_Content_Knowledge)
- Chapelle, C. A. (2003). *English language learning and technology: Lectures on applied linguistics in the age of information and communication technology*. John Benjamins Publishing. Hentet fra: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/36908/1/89.pdf>
- Cox, S., & Graham, C. R. (2009). Diagramming TPACK in practice: Using an elaborated model of the TPACK framework to analyze and depict teacher knowledge. *TechTrends*, 53(5), 60-69. Hentet fra: <https://www.proquest.com/docview/223116532?sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Hentet fra: <https://eric.ed.gov/?id=ED606743>
- De Paepe, Liesbeth & Zhu, Chang & DePryck, Koen. (2018). Learner Characteristics, Learner Achievement and Time Investment in Online Courses for Dutch L2 in Adult Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 17. Hentet fra: [https://www.researchgate.net/publication/322855651 Learner Characteristics Learner Achievement and Time Investment in Online Courses for Dutch L2 in Adult Education](https://www.researchgate.net/publication/322855651_Learner_Characteristics_Learner_Achievement_and_Time_Investment_in_Online_Courses_for_Dutch_L2_in_Adult_Education)
- Dicheva, Darina & Dichev, Christo & Agre, Gennady & Angelova, Galia. (2015). Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Educational Technology & Society*. 18. 75-88. Hentet fra: [https://www.researchgate.net/publication/270273830 Gamification in Education A Systematic Mapping Study](https://www.researchgate.net/publication/270273830_Gamification_in_Education_A_Systematic_Mapping_Study)
- Diku (2019). *Digital tilstand 2018. Perspektiver på digitalisering for læring i høyere utdanning*. Rapport nr. 6, 2019. Hentet fra: <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/digital-tilstand-2018-perspektiver-pa-digitalisering-for-laering-i-hoyere-utdanning>
- Doetjes, G; Carrai, D. & Vold, E.T. (2017). *Språk uten grenser – en rapport om nettbasert språkopplæring*. Universitetet i Oslo. Hentet fra: <https://hkdir.no/voksenopplaering/norsk-og-samfunnskunnskap/opplaering-i-norsk-og-samfunnskunnskap/nasjonalt-tilbud-om-digital-laererstyrt-norskopplaering>
- Doolittle, P. E., & Hicks, D. (2003). Constructivism as a Theoretical Foundation for the Use of Technology in Social Studies. *Theory & Research in Social Education*, 31(1), 72–104. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/00933104.2003.10473216>

- Dypedahl, M. & Lund, R.E. (eds.) (2020) *Teaching and learning English interculturally*, Cappelen Damm Akademisk.
- Emir, G., Yangın-Ekşi, G. (2024). The role of telecollaboration in English language teacher education: a systematic review. *Smart Learn. Environ.* 11, 3. Hentet fra: <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00290-0>
- Engen, B. K., Giæver, T. H., & Mifsud, L. (2015). Guidelines and Regulations for Teaching Digital Competence in Schools and Teacher Education: A Weak Link? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(Special Issue), 138–154. Hentet fra: <https://doi.org/10.18261/issn1891-943x-2015-jubileumsnummer-12>
- Erstad, O., & Voogt, J. (2018). The twenty-first century curriculum: Issues and challenges. In J. Voogt, G. Knezek, R. Christensen, & K.-W. Lai (Eds.), *Handbook of information technology in primary and secondary education* (pp. 19-30). Springer.
- Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe.
- Fossland, T. (2015). *Digitale læringsformer i høyere utdanning*. Universitetsforlaget: Oslo
- Gagić, Aleksandra & Gajić, Tijana & Gavranović, Valentina & Maenza, Neda & Veljkovic Michos, Maja. (2023). *Digital Tools for Language Learning: Exploring Teachers' Innovative and Engaging Practices*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/371927868_Digital_Tools_for_Language_Learning_Exploring_Teachers'_Innovative_and_Engaging_Practices
- Gilje, Ø. (2022). Kunstig intelligens og læringsanalyse for læring og vurdering. *Bedre Skole*. s.17–22. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/kunstig-intelligens-og-laringsanalyse-for-laring-og-vurdering/>
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. Wiley Computer Publishing.
- Gudmundsdottir, G. B., & Hatlevik, O. E. (2017). Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 41(2), 214–231. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1416085>
- Hamilton, E. R., Rosenberg, J. M., & Akcaoglu, M. (2016). The Substitution Augmentation Modification Redefinition (SAMR) model: A critical review and suggestions for its use. *TechTrends*, 60(5), 433-441. Hentet fra: <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0091-y>
- Harmes, J. & Welsh, James & Winkelman, Roy. (2016). *A Framework for Defining and Evaluating Technology Integration in the Instruction of Real-World Skills*. 10.4018/978-1-5225-1624-8.ch025. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/316996209_A_Framework_for_Defining_and_Evaluating_Technology_Integration_in_the_Instruction_of_Real-World_Skills
- Harris, Judi & Koehler, Matthew. (2009). *What Is Technological Pedagogical Content Knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 9. Hentet fra:

<https://www.researchgate.net/publication/241616400> What Is Technological Pedagogical Content Knowledge

- Hartikainen, Anita & Ahola, Marja & Apiola, Mikko & Sutinen, Erkki. (2020). *The immigrant integration online training program in Finland*. Hentet fra: <https://ieeexplore.ieee.org/document/9245168>
- HK-dir (2023). Oppdrag nr. 2023-07, deloppdrag 5: Nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring. Redegjørelse til AID datert 15.11.2023.
- Hrastinski, Stefan. (2019). What Do We Mean by Blended Learning?. *TechTrends*. 63. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/330935647> What Do We Mean by Blended Learning
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words* (2nd ed.). London: Routledge.
- IMDi (2021). *Nasjonal brukerundersøkelse blant deltakere i introduksjonsprogram – Gjennomføring i 2020 og resultater*.
- IMDi. (2021). *Norskopplæring for innvandrere: Retningslinjer og praksis. Integrerings- og mangfoldsdirektoratet*. Hentet fra: <https://www.imdi.no>
- İşik, Ayşe Derya. (2018). *Use of technology in constructivist approach*. *Educational Research and Reviews*. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/329742365> Use of technology in constructivist approach
- Kavli, H. C. mfl. (2022). *En hånd på rattet. Tiltak for kvalitetsutjevning i introduksjonsprogrammet*. Fafo, rapport nr. 3, 2022. Hentet fra: <https://kudos.dfo.no/dokument/65668/en-hand-pa-rattet-tiltak-for-kvalitetsutjevning-i-introduksjonsprogrammet-standardiserte-elementer-i-introduksjonsprogram-for-flyktninger-delrapport-1>
- Kavli, H. C. og Lillevik, R. (2020). *Vi har holdt hjulene i gang*. Fafo, Rapport nr. 16, 2020. Hentet fra: <https://www.fafo.no/publikasjoner/fafo-rapporter/vi-har-na-holdt-hjulene-i-gang>
- Kelentrić, M., Helland, K., & Arstorp, A.-T. (2017). *Professional Digital Competence Framework for Teachers*. Oslo: Udir.no. Hentet fra: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.udir.no/globalassets/filer/in-english/pfdk_framework_en_low2.pdf
- Kern, R. (2006). Perspectives on Technology in Learning and Teaching Languages. *TESOL Quarterly*. 40. 10.2307/40264516. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/241401904> Perspectives on Technology in Learning and Teaching Languages
- Kessler, Greg. (2018). Technology and the future of language teaching. *Foreign Language Annals*. 51. 10.1111/flan.12318. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/323330702> Technology and the future of language teaching
- Kim, Beaumie & Reeves, T. (2007). Reframing research on learning with technology: In search of the meaning of cognitive tools. *Instructional Science*. 35. 207-256. 10.1007/s11251-006-9005-2. Hentet fra:

<https://www.researchgate.net/publication/227159561> Reframing research on learning with technology In search of the meaning of cognitive tools

Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Books.

Knowles, M.S. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closures: Teacher education and teacher competence effects among early-career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>

Kuddus, Khushboo. (2022). *Artificial Intelligence in Language Learning: Practices and Prospects*. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/360430084> Artificial Intelligence in Language Learning Practices and Prospects

Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (Eds.). (2005). *Mobile learning: A handbook for educators and trainers*. Routledge.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Digital strategi for grunnsopplæringen 2017–2021*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/framtid-fornyelse-og-digitalisering/id2568347/>

Lantolf, J. P., & Poehner, M. E. (2010). Dynamic assessment in the classroom: Vygotskian praxis for second language development. *Language Teaching Research*, 15(1), 11-33. <https://doi.org/10.1177/1362168810383328> (Original work published 2011)

Levy, M., & Stockwell, G. (2006). *CALL dimensions: Options and issues in computer-assisted language learning*. Routledge.

McDougall, T. & Phillips, M. (2024). Contextual considerations in TPACK: Collaborative processes in initial teacher education, *Computers and Education Open*, Volume 7, 2024, 100207, SSN 2666-5573. Hentet fra: <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100207>.

Meltevik, S., Berg, B., Simonsen, M. F., Øverland, M., Valenta, M., Hjelmeland, S., & Stiberg-Jamt, R. (2022). *Utrekning av behov for videreutdanning for flerspråklige lærere. Utarbeidet på oppdrag for direktoratet for høyere utdanning og kompetanse*. Oxford Research. Hentet fra: <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/utredning-av-behov-for-videreutdanning-for-flerspraklige-laerere>

Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mishra, P., Koehler, M.J. (2006) Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/220041541> Technological Pedagogical Content Knowledge A Framework for Teacher Knowledge

- Misje, I., Nordhagen, I. C., Hageberg, E., & Møller I. (2023). *Følgeevaluering av tilskudd til norskopplæringsordningen. Sluttrapport* (ideas2evidence-rapport 5:2023). Hentet fra: <https://www.ideas2evidence.com/sites/default/files/Sluttrapport.%20Evaluering%20av%20norskoppl%C3%A6ringsordningen%20-%20med%20bokmerker.pdf>
- Mossberger, K., Tolbert, C. J., & Stansbury, M. (2004). *Virtual inequality: Beyond the digital divide*. Georgetown University Press.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. Hentet fra: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075070600572090>
- Nordanger, M. & Bugge, E. (2025). Language learning in liminal spaces: Low literate migrant narratives of formal requirements for legal integration. *British Journal of Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/01425692.2025.2482061>
- Norris, Pippa. (2001). *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty and the Internet World-Wide*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/261947703_Digital_Divide_Civic_Engagement_Information_Poverty_and_the_Internet_World-Wide
- NOU 2022:18. *Mellom mobilitet og migrasjon — Arbeidsinnvandreres integrering i norsk arbeids- og samfunnsliv*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2022-18/id2950726/>.
- Powell, Katherine & Kalina, Cody. (2009). Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom. *Education*. 130. Hentet fra: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcapcgpcjglcfindmkaj/https://docdrop.org/static/drop-pdf/Powell-and-Kalina-U6g4p.pdf>
- Proba (2019a). *Informasjons- og opplæringstilbud for nyankomne innvandrere*. Rapport nr. 15, 2019.
- Proba (2019b). *Asylsøkeres digitale hverdag*. Rapport nr. 11, 2019.
- Proba (2022). *Nyankomne flyktningers digitale hverdag*. Rapport nr. 5, 2022.
- Proba. (2023). *Digital fjernundervisning i norsk og samfunnskunnskap: Behov, tilbud og erfaringer*. Hentet fra: <https://hkdir.no/rapporter-undersokelser-og-statistikk/digital-fjernundervisning-i-norsk-og-samfunnskunnskap-behov-tilbud-og-erfaringer>
- Punie, Y., editor(s), Redecker, C. (2017) *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978-92-79-73494-6 (pdf). Hentet fra: [doi:10.2760/178382](https://doi.org/10.2760/178382) (print), [10.2760/159770](https://doi.org/10.2760/159770) (online), JRC107466.
- Rajagopal, S., Brinke, D. J. ten, Van Bruggen, J., & Sloep, P. (2012). Understanding personal learning networks: Their structure, content and the networking skills needed to optimally use them. *First Monday*, 17(1). Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/220167767_Understanding_personal

learning networks Their structure content and the networking skills needed to optimally use them

Reinders, Hayo & White, C.J. (2016). 20 years of autonomy and technology: How far have we come and where to next?. *Language, Learning and Technology*. 20. 143-154. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/304045803_20_years_of_autonomy_and_technology_How_far_have_we_come_and_where_to_next

Shah, T., Patel, R., & Li, X. (2025). *A review on language learning and translation support with artificial intelligence (AI)*. Hentet fra: <https://www.researchgate.net/publication/389949944>

Språkrådet (2025). Norskopplæring og norskferdigheter blant ulike innvandrergupper. Hentet fra: <https://sprakradet.no/wp-content/uploads/Norskopplaering-og-norskferdigheter-blant-ulike-innvandrergupper.pdf>

Stewart, Miriam & Anderson, Joan & Beiser, Morton & Makwarimba, Edward & Neufeld, Anne & Simich, Laura & Spitzer, Denise. (2008). Multicultural Meanings of Social Support among Immigrants and Refugees. *International Migration*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/227786393_Multicultural_Meanings_of_Social_Support_among_Immigrants_and_Refugees

Tomlinson, B., & Whittaker, C. (Eds.). (2013). *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation*. British Council. Hentet fra: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLINE_v2.pdf

Tusting, K. (2019). *The Routledge handbook of linguistic ethnography*. London: Routledge.

Tømte, Cathrine & Enochsson, Ann-Britt & Kårstein, Aasbjørn & Buskvist, Ulf. (2015). Educating online student teachers to master professional digital competence: The TPACK-framework goes online. *Computers & Education*. 84. 26–35. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/271715479_Educating_online_student_teachers_to_master_professional_digital_competence_The_TPACK-framework_goes_online

Tyldum, G., Ravn Lysvik, R., Kavli, H. C., og Dapi, B. (2024). Kort programtid i introduksjonsprogrammet Erfaringer fra en implementeringsfase med midlertidige tillatelser og midlertidig lov og stor variasjon i ankomsttall. Fafo, rapport 14, 2024. Hentet fra: <https://www.fafo.no/images/pub/2024/20881.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2024). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/rammeverk-larerens-profesjonsfaglige-digitale-komp/>

Van der Spoel, I., Noroozi, O., Schuurink, E., & van Ginkel, S. (2020). Teachers' online teaching expectations and experiences during the COVID-19 pandemic in the Netherlands. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 623-639. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821185>

- Vanek, J, Harris, K & Belzer, A (eds) (2020), *Digital literacy and technology integration in adult basic skills education: a review of the research*, ProLiteracy research brief, June 2020, ProLiteracy, Syracuse, viewed 15 Oct 2024, Hentet fra: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://proliteracy.org/wp-content/uploads/2023/07/2020-05_PL-Research-Brief-2_Technology.pdf
- Warschauer, M. (1997) Computer-Mediated Collaborative Learning: Theory and Practice. *Modern Language Journal*, 81, 470-481. Hentet fra: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1997.tb05514.x>
- Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching* 31, 57-71. Hentet fra: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://education.uci.edu/uploads/7/2/7/6/72769947/computers_and_language_learning-_an_overview.pdf
- Wollscheid, S., Bergene, A. C., Olsen, D. S., & Sutherland, O. (2020). *Fleksibel opplæring for voksne: En kunnskapsoppsummering*. NIFU-rapport; 2020:29. Hentet fra: <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2728210>

Vedlegg: Spørreskjemaer

Spørreundersøkelse 2024

Formålet med denne spørreundersøkelsen er å kartlegge bruk og erfaringer med det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring.

Vi ønsker informasjon om i hvilken grad voksenopplæringssentre, flyktningtjenesten og liknende enheter kjenner til det nasjonale tilbudet, i hvilken grad det benyttes og hvilke erfaringer kommunene har med dette tilbudet. Med det nasjonale tilbudet mener vi norskkurs som er anskaffet gjennom rammeavtalene HK-dir har inngått med tre godkjente leverandører.

Spørreundersøkelsen er et ledd i en følgeevaluering av det nasjonale digitale tilbudet.

Spørreundersøkelsen tar ca. 10 minutter å besvare.

1. I hvilken kommune er du ansatt?
<nedtrekksmeny med alle kommuner>
 2. Hva er din rolle/stilling?
 - (1) Leder for VO i kommunen/interkommunalt samarbeid
 - (2) Annen stilling i VO, vennligst skriv: _____
 - (3) Leder for flyktningtjenesten i kommunen
 - (4) Annen stilling i kommunen, vennligst skriv: _____
 - (5) Annet, vennligst skriv: _____
 3. Betjener voksenopplæringen (VO) i din kommune også andre kommuner, for eksempel gjennom interkommunalt samarbeid?
 - (1) Ja, vi betjener flere kommuner.
 - (2) Nei, vi betjener kun egen kommune
 - (3) Vi deltar i et interkommunalt samarbeid om VO, men vi er ikke vertskommune.
 - (4) Kommunen har hverken egen VO eller deltar i interkommunalt samarbeid om VO, men kjøper opplæringstjenester fra en annen kommunal VO. Vennligst skriv hvilke kommune: _____
 - (5) Kommunen har hverken egen VO eller deltar i interkommunalt samarbeid om VO, men kjøper opplæringstjenester fra en privat leverandør.
- <Aktivering/filter: (1) på spm. 3:>
4. Vennligst angi hvilke kommuner som dere betjener: _____
- <Aktivering/filter: (3) på spm. 3:>
5. Vennligst angi hvilke kommuner som deltar i det interkommunale samarbeidet og hvilken som er vertskommune: _____

Om kommunenes bruk av det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring

6. Tilbyr kommunen digital lærerstyrt norskopplæring gjennom det nasjonale tilbudet?
 - (1) Ja, vi har gjort avrop på rammeavtalen for anskaffelse av digital lærerstyrt norskopplæring
 - (2) Ja, vi har besluttet å gjøre avrop på rammeavtalen for anskaffelse av digital lærerstyrt norskopplæring
 - (3) Vi vurderer å gjøre avrop, men har ikke besluttet ennå
 - (4) Vi har vurdert å gjøre avrop, men har besluttet å ikke gjøre det
 - (5) Vi har ikke vurdert dette
 - (6) Nei, men kommunen tilbyr digital (lærerstyrt) norskopplæring som ikke er del av det nasjonale tilbudet
 - (7) Vi kjenner ikke til det nasjonale tilbudet
 - (8) Annet, vennligst skriv inn: _____
- <aktivering/filter: (1) på Q6:>
7. Hvilke kurstype(r) har dere anskaffet? *(Flere kryss mulig)*
 - (1) Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør
 - (2) Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør
 - (3) Synkrone kurs i gruppe
 - (4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring
- <aktivering/filter: (2) på Q6:>
- Du har svart at dere har besluttet å gjøre avrop på rammeavtalen for anskaffelse av digital lærerstyrt norskopplæring.**
8. Kan du forklare kort hva som var de viktigste årsakene til at denne beslutningen?

- <aktivering/filter: (2) på Q6:>
9. Hvilke kurstyper har dere planlagt å anskaffe? *(Flere kryss mulig)*
 - (1) Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør
 - (2) Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør

- (3) Synkrone kurs i gruppe
- (4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring
- (5) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q6:>

10. Hvem skal delta på kurset/kursene? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.)
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (2) på Q6:>

11. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne som skal delta på kurset/kursene? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring
- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (2) på Q6:>

12. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som skal delta på kurset/kursene? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid
- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)
- (4) Deltakere som av ulike årsaker (for eksempel store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseundervisning
- (5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (2) på Q6:>

13. Hvilke(t) norskknivå skal kurset/kursene anskaffes for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) A1
- (2) A2
- (3) B1
- (4) B2
- (5) C1

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

Du har svart at dere vurderer å gjøre avrop på rammeavtalen for anskaffelse av digital lærerstyrt norskopplæring.

14. Kan du forklare kort hvilke hensyn som taler for en slik anskaffelse? Og hva taler mot?

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

15. Hvilke kurstyper vurderer dere å anskaffe? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør
- (2) Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør
- (3) Synkrone kurs i gruppe
- (4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring
- (5) Vet ikke

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

16. Hvem vurderer dere å anskaffe kurset/kursene for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.).
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____
- (4) Vet ikke

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

17. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne dere vurderer å anskaffe kurset for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring
- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

18. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som dere vurderer å anskaffe kurset for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid
- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)

(4) Deltakere som av ulike årsaker (f.eks. store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseromsundervisning

(5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (3) på Q6:>

19. Hvilke(t) norsknivå vurderer dere å anskaffe kurset for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) A1
- (2) A2
- (3) B1
- (4) B2
- (5) C1

<aktivering/filter: (4) på Q6:>

Du har svart at dere har vurdert å gjøre avrop på rammeavtalen for anskaffelse av digital lærerstyrt norskopplæring, men at dere har besluttet å ikke gjøre det.

20. Kan du forklare kort hva som var de viktigste årsakene til denne beslutningen?

Nærmere om kommunens bruk og erfaringer med ulike typer kurs

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

Du har svart at dere har anskaffet kurstypen Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør.

Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

21. Begrunnelse – hvorfor har dere anskaffet akkurat dette kurset? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Kurset gir bedre mulighet for å tilpasse norskundervisningen til ulike deltakeres behov
- (2) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kapasitet i kommunen
- (3) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kompetanse i kommunen
- (4) Kurset er økonomisk gunstigere for kommunen enn det ordinære tilbudet
- (5) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

22. Hvem er det som deltar på dette kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.)
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

23. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne som deltar på dette kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring
- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

24. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som deltar på dette kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid
- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)
- (4) Deltakere som av ulike årsaker (for eksempel store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseromsundervisning
- (5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

25. Hvilke(t) norsknivå har dere anskaffet kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) A1
- (2) A2
- (3) B1
- (4) B2
- (5) C1

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

26. Ca. hvor mange deltar på dette kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)? (Skriv inn antall) _____

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

27. I hvilken grad mener du at dette kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad

- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q27:>

Du har svart at kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) i liten grad bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

28. Kan du utdype svaret ditt? Hva hindrer fleksibilitet? Hva burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q27:>

Du har svart at kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

29. Kan du utdype svaret ditt? På hvilke måte(r) bidrar kurset til økt fleksibilitet?

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

30. I hvilken grad er du tilfreds med kursmateriellet og innholdet i kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

31. I hvilken grad er du tilfreds med lærerressursene fra leverandøren i kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q31:>

32. Du har svart at du er misfornøyd med lærerressursene fra leverandøren, kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

33. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q7:>

34. Dersom du ønsker å legge til noe om deres erfaringer med kurstypen (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør), kan du gjøre det her:

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

Du har svart at dere har anskaffet kurstypen Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør.

Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

35. Begrunnelse – hvorfor har dere anskaffet akkurat dette kurset? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Kurset gir bedre mulighet for å tilpasse norskundervisningen til ulike deltakeres behov
- (2) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kapasitet i kommunen
- (3) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kompetanse i kommunen
- (4) Kurset er økonomisk gunstigere for kommunen enn det ordinære tilbudet
- (5) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

36. Hvem er det som deltar på dette kurset? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.)
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

37. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne som deltar på dette kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring

- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

38. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som deltar på dette kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)? (Flere kryss mulig)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid
- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)
- (4) Deltakere som av ulike årsaker (for eksempel store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseundervisning
- (5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

39. Hvilke(t) norsk(n) har dere anskaffet kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) for? (Flere kryss mulig)

- (1) A1
- (2) A2
- (3) B1
- (4) B2
- (5) C1

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

40. Ca. hvor mange deltar på dette kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)? (Skriv inn antall) _____

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

41. I hvilken grad mener du at dette kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q41:>

Du har svart at kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) i liten grad bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

42. Kan du utdype svaret ditt? Hva hindrer fleksibilitet? Hva burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q41:>

Du har svart at kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

43. Kan du utdype svaret ditt? På hvilke måte(r) bidrar kurset til økt fleksibilitet?

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

44. I hvilken grad er du tilfreds med kursmateriellet og innholdet i kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

45. Har kommunen/voksenopplæringen satt inn egne lærerressurser på kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q45:>

Du har svart at kommunen/voksenopplæringen har satt inn egne lærerressurser på kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør).

46. Oppfyller lærerressursen(e) kravene om kompetanse etter integreringsloven?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

47. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q7:>

48. Dersom du ønsker å legge til noe om deres erfaringer med kurstypen (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør), kan du gjøre det her:

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

Du har svart at dere har anskaffet kurstypen synkrone kurs i gruppe.

Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

49. Begrunnelse – hvorfor har dere anskaffet akkurat dette kurset? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Kurset gir bedre mulighet for å tilpasse norskundervisningen til ulike deltakeres behov
- (2) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kapasitet i kommunen
- (3) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kompetanse i kommunen
- (4) Kurset er økonomisk gunstigere for kommunen enn det ordinære tilbudet
- (5) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

50. Hvem er det som deltar på dette kurset? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.)
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

51. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne som deltar på dette kurset (synkrone kurs i gruppe)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring
- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

52. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som deltar på dette kurset (synkrone kurs i gruppe)? (*Flere kryss mulig*)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid
- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)
- (4) Deltakere som av ulike årsaker (for eksempel store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseundervisning
- (5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

53. Hvilke(t) norsknivå har dere anskaffet kurset (synkrone kurs i gruppe) for? (*Flere kryss mulig*)

- (1) A1
- (2) A2
- (3) B1
- (4) B2
- (5) C1

54. Ca. hvor mange deltar på dette kurset (synkrone kurs i gruppe)? (Skriv inn antall) _____

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

55. I hvilken grad mener du at dette kurset (synkrone kurs i gruppe) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q55:>

Du har svart at kurset (synkrone kurs i gruppe) i liten grad bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

56. Kan du utdype svaret ditt? Hva hindrer fleksibilitet? Hva burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q55:>

Du har svart at kurset (synkrone kurs i gruppe) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

57. Kan du utdype svaret ditt? På hvilke måte(r) bidrar kurset til økt fleksibilitet?

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

58. I hvilken grad er du tilfreds med kursmateriellet og innholdet i kurset (synkrone kurs i gruppe)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

59. I hvilken grad er du tilfreds med lærerressursene fra leverandøren?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q59:>

60. Du har svart at du er misfornøyd med lærerressursene fra leverandøren, kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

61. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset (synkrone kurs i gruppe)?

- (1) I svært stor grad.
- (2) I stor grad.
- (3) I noen grad.
- (4) I liten grad.
- (5) I svært liten grad.
- (6) Vet ikke.

<aktivering/filter: (3) på Q7:>

62. Dersom du ønsker å legge til noe om deres erfaringer med kurstypen synkrone kurs i gruppe, kan du gjøre det her:

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

Du har svart at dere har anskaffet kurstypen kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring. Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

63. Begrunnelse – hvorfor har dere anskaffet akkurat dette kurset? (Flere kryss mulig)

- (1) Kurset gir bedre mulighet for å tilpasse norskundervisningen til ulike deltakeres behov
- (2) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kapasitet i kommunen
- (3) Kurset bidrar til å løse utfordringer med kompetanse i kommunen
- (4) Kurset er økonomisk gunstigere for kommunen enn det ordinære tilbudet
- (5) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

64. Hvem er det som deltar på dette kurset? (Flere kryss mulig)

- (1) Ukrainske fordrevne med kollektiv beskyttelse (IL kap. 6A)
- (2) Personer med rett til norskopplæring etter kap.6.)
- (3) Andre grupper, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

65. Hva er utdanningsbakgrunnen til deltakerne som deltar på dette kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)? (Flere kryss mulig)

- (1) Deltakere uten skolegang fra hjemlandet
- (2) Deltakere som har påbegynt grunnskoleopplæring
- (3) Deltakere som har fullført grunnskoleopplæring
- (4) Deltakere som har påbegynt videregående opplæring
- (5) Deltakere som har fullført videregående opplæring
- (6) Deltakere som har påbegynt høyere utdanning
- (7) Deltakere som har fullført høyere utdanning

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

66. Hvilke øvrige kjennetegn har deltakerne som deltar på dette kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)? (Flere kryss mulig)

- (1) Deltakere med relevante digitale ferdigheter
- (2) Deltakere som kombinerer norskopplæring med arbeid

- (3) Deltakere med lang reisevei til opplæringsstedet (VO)
(4) Deltakere som av ulike årsaker (for eksempel store omsorgsoppgaver, permisjon, helseutfordringer) ikke kan delta i det ordinære tilbudet/klasseromsundervisning
(5) Annet, vennligst skriv: _____

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

67. Hvilke(t) norsknivå har dere anskaffet kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)? (Flere kryss mulig)

- (1) A1
(2) A2
(3) B1
(4) B2
(5) C1

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

68. Ca. hvor mange deltar på dette kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)? (Skriv inn antall.) _____

69. I hvilken grad mener du at dette kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud?

- (1) I svært stor grad
(2) I stor grad
(3) I noen grad
(4) I liten grad
(5) I svært liten grad
(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q69:>

Du har svart at kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) i liten grad bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

70. Kan du utdype svaret ditt? Hva hindrer fleksibilitet? Hva burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1),(2) eller (3) på Q69:>

Du har svart at kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) bidrar til økt fleksibilitet i kommunens norskopplæringstilbud.

71. Kan du utdype svaret ditt? På hvilke måte(r) bidrar kurset til økt fleksibilitet?

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

72. I hvilken grad er du tilfreds med kursmateriellet og innholdet i kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)?

- (1) I svært stor grad
(2) I stor grad
(3) I noen grad
(4) I liten grad
(5) I svært liten grad
(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

73. I hvilken grad er du tilfreds med lærerressursene fra leverandøren?

- (1) I svært stor grad
(2) I stor grad
(3) I noen grad
(4) I liten grad
(5) I svært liten grad
(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q73:>

74. Du har svart at du er misfornøyd med lærerressursene fra leverandøren, kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

75. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)?

- (1) I svært stor grad
(2) I stor grad
(3) I noen grad
(4) I liten grad
(5) I svært liten grad
(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) på Q7:>

76. Dersom du ønsker å legge til noe om deres erfaringer med kurstypen kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring, kan du gjøre det her:

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

Bistand til kartlegging og administrasjon av kursene fra leverandør

77. Har dere anskaffet andre tjenester fra leverandøren? (Flere kryss mulig)

- (1) Ja, bistand til kartlegging av deltakere
- (2) Ja, bistand til organisering og administrasjon av kursene
- (3) Ja, både kartlegging og organisering/administrasjon
- (4) Annet, vennligst beskriv: _____
- (5) Nei

<aktivering/filter: (2) eller (3) på Q6:>

78. Skal dere, eller vurderer dere, å anskaffe andre tjenester fra leverandøren? (Flere kryss mulig)

- (1) Ja, bistand til kartlegging av deltakere
- (2) Ja, bistand til organisering og administrasjon av kursene
- (3) Ja, både kartlegging og organisering/administrasjon
- (4) Annet, vennligst beskriv: _____
- (5) Nei

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q77:>

79. I hvilken grad er du tilfreds med kursleverandørens tjenester?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q79:>

80. Du har svart at du/dere i liten eller svært liten grad er tilfreds med kursleverandørens tjenester. Hva er du misfornøyd med, og hva mener du skal til for å forbedre tjenestene?

Informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter

<aktivering/filter: (1)-(4) på Q6:>

81. Hvordan ble du/dere kjent med tilbudet (nasjonalt tilbud om digital lærerstyrt norskopplæring)? (Flere kryss mulig)

- (1) Tilsendt informasjon fra HK-dir
- (2) Tilsendt informasjon fra IMDi
- (3) Webinarer/seminarer i regi av nasjonale myndigheter (HK-dir, IMDi eller andre)
- (4) Via HK-dir sine hjemmesider
- (5) Via IMDi sine hjemmesider
- (6) Informasjon fra kursleverandør
- (7) Annet, vennligst utdyp: _____

<aktivering/filter: (1)-(4) på Q6:>

82. I hvilken grad er du tilfreds med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter (HK-dir, IMDi, eventuelt andre) når det gjelder tilbud og kurstyper?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q82:>

Du har svart at du/dere i liten eller svært liten grad er tilfreds med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter når det gjelder tilbud og kurstyper.

83. Hva er du misfornøyd med, og hva bør myndighetene gjøre for å gi bedre informasjon/veiledning?

Informasjon og veiledning fra kursleverandører

<aktivering/filter: (1)-(4) på Q6:>

84. I hvilken grad er du tilfreds med informasjon og veiledning fra kursleverandøren når det gjelder tilbud og kurstyper?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q84:>

Du har svart at du/dere i liten eller svært liten grad er tilfreds med informasjon og veiledning fra kursleverandører.

85. Hva er du misfornøyd med, og hva bør kursleverandørene gjøre for å gi bedre informasjon/veiledning?

Tilbudets betydning for kommunens totale norskopplæringstilbud

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

86. I hvilken grad er kommunens samlede norskopplæringstilbud endret som følge av det nasjonale digitale lærerstyrte tilbudet?

Gi gjerne en kort utdyping av svaret ditt i fritekstfeltet nedenfor.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad	Vet ikke
Kvaliteten på det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er styrket	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er mer differensiert	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen har større kapasitet	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen har blitt mer forutsigbart	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

Er det andre, positive eller negative konsekvenser du vil trekke fram? _____

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

87. Har det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring gjort det mulig å tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt mulighet til å følge norskopplæringstilbudet i kommunen?

- (1) Ja, til en stor del av deltakerne
- (2) Ja, til noen deltakere
- (3) Nei, det har ikke påvirket tilgjengeligheten

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

88. I hvilken grad ønsker kommunen å fortsette å bruke det nasjonale digitale tilbudet i fremtiden?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q88:>

89. Du har svart at kommunen i liten grad kommer til å fortsette å bruke det nasjonale digitale tilbudet i fremtiden. Hvorfor ikke?

Til slutt

90. Dersom du har ytterligere kommentarer eller innspill når det gjelder dine erfaringer med det nasjonale tilbudet, herunder utfordringer og forbedringsområder, kan du skrive det i fritekstfeltet under.

Takk for at du tok deg tid til å svare på undersøkelsen!

Spørreundersøkelse 2025 – fagperson

Formålet med denne spørreundersøkelsen er å undersøke utvikling i bruk og erfaringer med det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring.

Vi ønsker informasjon om i hvilken grad voksenopplæringssentre, flyktningtjenesten eller lignende enheter kjenner til og benytter det nasjonale tilbudet, samt hvilke erfaringer kommunene har med dette tilbudet.

Med det nasjonale tilbudet menes digitale norskkurs kjøpt gjennom rammeavtalene HK-dir har inngått med tre godkjente leverandører.

Spørreundersøkelsen tar ca. 10-15 minutter å besvare.

Vi ønsker svar fra både kommuner som har erfaring med det nasjonale tilbudet og fra kommuner som ikke har det.

1. I hvilken kommune er du ansatt?
<nedtrekksmeny med alle kommuner>
2. Hva er din rolle/stilling?
 - (1) Rektor/leder i voksenopplæring
 - (2) Fagansvarlig for norskopplæring i voksenopplæring
 - (3) Leder for flyktningtjenesten
 - (4) Annen stilling, vennligst skriv: _____
3. Hvordan ivaretar din kommune plikten til å tilby norskopplæring for voksne innvandrere etter integreringsloven?
 - (1) Kommunen har egen norskopplæring
 - (2) Kommunen er vertskommune for interkommunalt samarbeid om norskopplæring
 - (3) Kommunen deltar i interkommunalt samarbeid om norskopplæring (men er ikke vertskommune)
 - (4) Kommunen kjøper norskopplæring for deltakere med rett og plikt eller rett fra andre kommuner eller opplæringstilbydere, vennligst skriv hvem dere kjøper tjenester fra: _____
4. Tilbyr kommunen digital norskopplæring til deltakere med rett og plikt eller rett til norskopplæring?
 - (1) Ja
 - (2) Nei
 - (3) Vet ikke

Om kommunens bruk av det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring

<aktivering/filter: (1) på Q4:>

Du har svart at kommunen/voksenopplæringen tilbyr digital norskopplæring til deltakere med rett og plikt eller rett til norskopplæring.

5. Har dere kjøpt kurs gjennom HK-dirs rammeavtale for nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæringstilbud?
Svar «nei» dersom kommunens digitale opplæringstilbud i norsk ikke er en del av det nasjonale tilbudet.
 - (1) Ja, vi har kjøpt digitale norskkurs gjennom rammeavtalen.
 - (2) Nei

<aktivering/filter: (2) eller (3) på Q4:>

Det nasjonale digitale lærerstyrte opplæringstilbudet i norsk ble etablert av HK-dir i 2024 gjennom en offentlig anskaffelse hvor HK-dir inngikk rammeavtaler med tre opplæringsleverandører.

6. Har kommunen/voksenopplæringen vurdert å kjøpe kurs gjennom rammeavtalen?
 - (1) Ja
 - (2) Nei
 - (3) Vet ikke
7. Benyttet kommunen/voksenopplæringen digitale opplæringstilbud i norsk før det nasjonale tilbudet gjennom HK-dirs rammeavtale ble etablert, det vil si før mars 2024?
 - (1) Ja, gjennom tilbud i regi av egen voksenopplæring
 - (2) Ja, gjennom kjøp av digitale tilbud fra andre kommuner
 - (3) Ja, gjennom kjøp av digitale tilbud fra private tilbydere, hvilke: _____
 - (4) Nei
 - (5) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q4 eller (1) på Q6:>

8. I hvilken grad har det nasjonale tilbudet (gjennom HK-dirs rammeavtale) økt bruken av digital norskopplæring i kommunen/voksenopplæringen?
 - (1) I svært stor grad
 - (2) I stor grad
 - (3) I noen grad
 - (4) I liten grad
 - (5) I svært liten grad
 - (6) Vet ikke

Nærmere om kommunenes bruk og erfaringer med ulike typer kurs kjøpt gjennom den nasjonale rammeavtalen

Vi vil nå spørre om deres erfaring med det nasjonale tilbudet

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

9. Hvilke kurstype(r) har dere kjøpt gjennom HK-dirs rammeavtale? (Det er mulig å sette flere kryss)
 - (1) Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør (Lett på nett PLUSS)

- (2) Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør (Lett på nett)
 - (3) Synkrone kurs i gruppe (Hurtigsporet)
 - (4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring (FleksiNorsk)
- <aktivering/filter: (1) på Q9:>

KURSTYPE 1

Du har svart at dere har kjøpt kurstypen **Asynkrone kurs MED lærer fra leverandør**. Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

10. Hva er begrunnelsen for at dere har kjøpt akkurat dette kurset?

<aktivering/filter: (1) på Q9:>

11. Hvilke deltakergrupper er det som først og fremst har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør)?

- (1) Først og fremst personer med rett og plikt etter integreringsloven kap. 6
- (2) Først og fremst personer med rett etter integreringsloven kap. 6A (ukrainere med kollektiv beskyttelse)

- (3) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (1) på Q9:>

12. I hvilken grad mener du at det er sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter, som f.eks. arbeid eller praksis?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q12:>

Du har svart at det er liten sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

13. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (1),(2) eller (3) på Q12:>

Du har svart at det er sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs MED lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

14. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q12:>

15. I hvilken grad er du tilfreds med lærer fra leverandøren i kurset asynkrone kurs MED lærer fra leverandør?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q15:>

16. Du har svart at du er misfornøyd med lærer fra leverandøren. Kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (1) på Q9:>

17. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset asynkrone kurs MED lærer fra leverandør?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q9:>

KURSTYPE 2

Du har svart at dere har kjøpt kurstypen **Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør**. Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

18. Hva er begrunnelsen for at dere har kjøpt akkurat dette kurset?

<aktivering/filter: (2) på Q9:>

19. Hvilke deltakergrupper er det som først og fremst har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør)?

- (1) Først og fremst personer med rett og plikt etter integreringsloven kap. 6

(2) Først og fremst personer med rett etter integreringsloven kap. 6A (ukrainere med kollektiv beskyttelse)

(3) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (2) på Q9:>

20. I hvilken grad mener du at det er sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter, som f.eks. arbeid eller praksis?

(1) I svært stor grad

(2) I stor grad

(3) I noen grad

(4) I liten grad

(5) I svært liten grad

(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q20:>

Du har svart at det er liten sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

21. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q20:>

Du har svart at det er sammenheng mellom kurset (asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

22. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (2) på Q9:>

23. Har kommunen/voksenopplæringen satt inn egne lærere eller assistenter på kurstypen asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør? (Det er mulig å sette flere kryss)

(1) Ja, kommunen har satt inn egne lærere som gir faglig oppfølging til deltakerne

(2) Ja, kommunen har satt inn egne assistenter som gir teknisk bistand eller annen praktisk veiledning til deltakerne

(3) Deltakerne bruker tilbudet i hovedsak som selvstudium

(4) Annet, vennligst utdyp: _____

<aktivering/filter: (1) på Q23:>

Du har svart at kommunen/voksenopplæringen har satt inn egne lærere på kurstypen asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør.

24. Oppfyller lærer(e) kravene om kompetanse etter integreringsloven (minimum 30 studiepoeng i norsk som andrespråk og pedagogisk kompetanse)?

(1) Ja

(2) Nei

(3) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q23:>

25. Hvor fornøyd er dere med veiledningen om oppstart og bruk av leverandørens tilbud som lærer fra kommunen skal bruke?

<aktivering/filter: (2) på Q9:>

26. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør?

(1) I svært stor grad

(2) I stor grad

(3) I noen grad

(4) I liten grad

(5) I svært liten grad

(6) Vet ikke

<aktivering/filter: (3) på Q9:>

KURSTYPE 3

Du har svart at dere har kjøpt kurstypen **Synkrone kurs i gruppe**. Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

27. Hva er begrunnelsen for at dere har kjøpt akkurat dette kurset?

<aktivering/filter: (3) på Q9:>

28. Hvilke deltakergrupper er det som først og fremst har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom kurset (synkrone kurs i gruppe)?

(1) Først og fremst personer med rett og plikt etter integreringsloven kap. 6

(2) Først og fremst personer med rett etter integreringsloven kap. 6A (ukrainere med kollektiv beskyttelse)

(3) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (3) på Q9:>

29. I hvilken grad mener du at det er sammenheng mellom kurset (synkrone kurs i gruppe) og deltakernes øvrige aktiviteter, som f.eks. arbeid eller praksis?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q29:>

Du har svart at det er liten sammenheng mellom kurset (synkrone kurs i gruppe) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

30. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (2) på Q29:>

Du har svart at det er sammenheng mellom kurset (synkrone kurs i gruppe) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

31. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (3) på Q9:>

32. I hvilken grad er du tilfreds med lærer fra leverandøren i kurset synkrone kurs i gruppe?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q32:>

33. Du har svart at du er misfornøyd med lærer fra leverandøren. Kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (3) på Q9:>

34. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset synkrone kurs i gruppe?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) på Q9:>

KURSTYPE 4

Du har svart at dere har kjøpt kurstypen **Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring**. Nedenfor følger noen spørsmål om kommunens bruk og erfaringer med denne kurstypen.

35. Hva er begrunnelsen for at dere har kjøpt akkurat dette kurset?

<aktivering/filter: (4) på Q9:>

36. Hvilke deltakergrupper er det som først og fremst har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)?

- (1) Først og fremst personer med rett og plikt etter integreringsloven kap. 6
- (2) Først og fremst personer med rett etter integreringsloven kap. 6A (ukrainere med kollektiv beskyttelse)
- (3) Annet, vennligst skriv inn: _____

<aktivering/filter: (4) på Q9:>

37. I hvilken grad mener du at det er sammenheng mellom kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) og deltakernes øvrige aktiviteter, som f.eks. arbeid eller praksis?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q37:>

Du har svart at det er liten sammenheng mellom kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

38. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (1), (2) eller (3) på Q37:>

Du har svart at det er sammenheng mellom kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring) og deltakernes øvrige aktiviteter (f.eks. arbeid eller praksis).

39. Kan du begrunne eller utdype svaret ditt?

<aktivering/filter: (4) på Q9:>

40. I hvilken grad er du tilfreds med lærer fra leverandøren i kurset kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q40:>

41. Du har svart at du er misfornøyd med lærer fra leverandøren. Kan du utdype svaret ditt? Hva mener du burde vært annerledes?

<aktivering/filter: (4) på Q9:>

42. I hvilken grad oppfatter du at deltakerne er tilfredse med kurset (kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring)?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (1), (2),(3) eller (4) på Q9:>

43. I hvilken grad er du tilfreds med kursmateriellet og innholdet i kursene på de ulike nivåene i norsk?

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad	Ikke relevant	Vet ikke
A1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
A2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
B1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
B2	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
C1	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Om målgruppen for digitale opplæringstilbud

<aktivering/filter: (1), (2),(3) eller (4) på Q9:>

44. Ca. hvor stor andel av deltakerne i kommunen/voksenopplæring med rett og plikt (etter kap. 6) til norskopplæring har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom det nasjonale tilbudet?

- (1) Omtrent alle deltakerne
- (2) Omtrent 75 prosent av deltakerne
- (3) Omtrent 50 prosent av deltakerne
- (4) Omtrent 25 prosent av deltakerne
- (5) Mindre enn 25 prosent av deltakerne
- (6) Ingen
- (7) Vet ikke

<aktivering/filter: (1), (2),(3) eller (4) på Q9:>

45. Ca. hvor stor andel av deltakerne i kommunen/voksenopplæring med rett til norskopplæring (etter kap. 6A) har fått tilbud om digital norskopplæring gjennom det nasjonale tilbudet?

- (1) Omtrent alle deltakerne
- (2) Omtrent 75 prosent av deltakerne
- (3) Omtrent 50 prosent av deltakerne
- (4) Omtrent 25 prosent av deltakerne
- (5) Mindre enn 25 prosent av deltakerne
- (6) Ingen
- (7) Vet ikke

46. Basert på dine erfaringer, hvilke deltakergrupper vurderer du at det nasjonale digitale opplæringstilbudet egner seg best for?

47. Basert på dine erfaringer, hva skal til for at deltakere med lite skolebakgrunn og/eller svake digitale ferdigheter skal få utbytte av et digitalt opplæringstilbud i norsk?

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

Du har svart at kommunen har vurdert å kjøpe digitale norsk kurs gjennom HK-dirs rammeavtalen for nasjonalt digital lærerstyrt norskopplæring.

48. Kan du forklare kort hvilke hensyn som taler for en slik anskaffelse? Og hva taler mot?

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

49. Hvilke kurstyper har dere vurdert å kjøpe? (Det er mulig å sette flere kryss)

- (1) Asynkrone kurs med lærer fra leverandør
- (2) Asynkrone kurs uten lærer fra leverandør
- (3) Synkrone kurs i gruppe
- (4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring
- (5) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q6:>

50. Hvilke deltakergruppe(r) har dere vurdert å kjøpe kursene for?

- (1) Først og fremst personer med rett og plikt etter integreringsloven kap. 6
- (2) Først og fremst personer med rett etter integreringsloven kap. 6A (ukrainere med kollektiv beskyttelse)

(3) Annet, vennligst skriv inn: _____

51. Har dere kjøpt, eller vurdert å kjøpe digitale kurs (gjennom rammeavtalen) til bruk på asylmottak?

- (1) Har kjøpt
- (2) Vurderer å kjøpe
- (3) Vurdert og besluttet å ikke kjøpe
- (4) Nei

<aktivering/filter: (1) på Q51:>

Du har svart at dere har kjøpt digitale norskkurs gjennom rammeavtalen til bruk på asylmottak.

52. Hvordan har kursene fungert for målgruppen på asylmottak?

Bistand til kartlegging og administrasjon av kursene fra leverandør

Nedenfor følger noen spørsmål om hvilke andre tjenester dere har anskaffet fra leverandør for det nasjonale tilbudet.

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

53. Har dere kjøpt andre tjenester fra leverandøren av nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæring?

(Det er mulig å sette flere kryss)

- (1) Ja, bistand til kartlegging av deltakere
- (2) Ja, bistand til organisering og administrasjon av kursene
- (3) Ja, opplæring av lærere
- (4) Annet, vennligst beskriv: _____
- (5) Nei

<aktivering/filter: (1), (2), (3) eller (4) på Q9:>

54. I hvilken grad er du tilfreds med informasjon og oppfølging fra kursleverandøren når det gjelder tilbud og kurstyper?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

55. Er det noe du/dere savner når det gjelder informasjon, oppfølging eller administrative tjenester og bistand fra kursleverandør?

Informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter

56. I hvilken grad er du/dere tilfreds med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter (HK-dir, IMDi, eventuelt andre) når det gjelder hvordan dere kan ta i bruk det nasjonale tilbudet?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

57. Er det noe du/dere savner når det gjelder informasjon, veiledning eller støtte fra nasjonale myndigheter i forbindelse med innføring eller bruk av det nasjonale tilbudet?

Tilbudets betydning for kommunens totale norskopplæringstilbud

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

58. I hvilken grad er kommunens samlede norskopplæringstilbud endret som følge av det nasjonale digitale lærerstyrte tilbudet?

Gi gjerne en kort utdyping av svaret ditt i fritekstfeltet nedenfor.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad	Vet ikke
Kvaliteten på det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er styrket	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6) m
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen er mer differensiert	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen har større kapasitet	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen har blitt mer forutsigbart	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Det samlede norskopplæringstilbudet i kommunen har blitt mer fleksibelt	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)

Du kan utdype svaret ditt her:

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

59. Har det digitale tilbudet gjort det mulig å tilby norskopplæring til deltakere som tidligere ikke har hatt mulighet til å følge norskopplæringstilbudet i kommunen?

- (1) Ja, til en stor del av deltakerne
- (2) Ja, til noen deltakere
- (3) Nei, det har ikke endret muligheten til å gi opplæringstilbud til deltakere i målgruppen

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

60. I hvilken grad ønsker dere å fortsette å bruke det nasjonale digitale tilbudet i fremtiden?

- (1) I svært stor grad
- (2) I stor grad
- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller(5) på Q60:>

61. Du har svart at kommunen i liten grad kommer til å fortsette å bruke det nasjonale digitale tilbudet i fremtiden. Hvorfor ikke?

Til slutt

62. Har du ytterligere kommentarer eller innspill når det gjelder erfaringer med det nasjonale tilbudet, herunder utfordringer og forbedringsområder? Skriv det i fritekstfeltet under.

Takk for at du tok deg tid til å svare på undersøkelsen!

Spørreundersøkelse 2025 – merkantilt ansatt

Formålet med denne spørreundersøkelsen er å undersøke utvikling i bruk og erfaringer med det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring.

Vi ønsker informasjon om i hvilken grad voksenopplæringssentre, flyktningtjenesten eller lignende enheter kjenner til og benytter det nasjonale tilbudet, samt hvilke erfaringer kommunene har med dette tilbudet.

Med det nasjonale tilbudet menes digitale norskkurs kjøpt gjennom rammeavtalene HK-dir har inngått med tre godkjente leverandører.

Spørreundersøkelsen tar ca. 5-10 minutter å besvare.

Vi ønsker svar fra både kommuner som har erfaring med det nasjonale tilbudet og fra kommuner som ikke har det.

1. I hvilken kommune er du ansatt?

<nedtrekksmeny med alle kommuner>

2. Hva er din rolle/stilling?

(1) Kommunalsjef for skole/oppvekst el.l.

(2) Leder for anskaffelser/innkjøp i kommunen

(3) Annen merkantil stilling i kommunen

(4) Annet, vennligst skriv inn: _____

Om kommunenes bruk av det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring

Det nasjonale digitale lærerstyrte opplæringstilbudet i norsk ble etablert av HK-dir i 2024 gjennom en offentlig anskaffelse, hvor HK-dir inngikk rammeavtaler med tre opplæringsleverandører.

3. Har din kommune kjøpt digitale norskopplæringskurs gjennom HK-dirs rammeavtale for nasjonal digital lærerstyrt norskopplæring?

(1) Ja, vi har kjøpt digitale norskkurs gjennom rammeavtalen

(2) Nei

<aktivering/filter: (1) på Q3:>

Du har svart at dere har kjøpt digitale norskopplæringstilbud gjennom HK-dirs rammeavtale for det nasjonale tilbudet.

4. Hva er hovedårsaken til at kommunen har valgt dette, fremfor å kjøpe direkte fra offentlige eller private tilbydere på egen hånd?

<aktivering/filter: (1) på Q3:>

Kommuner som skal kjøpe kurstilbud til en verdi under 100 000 kroner (som er terskelverdi for offentlige anskaffelser), kan kjøpe kurs direkte fra alle offentlige og private godkjente tilbydere uten å benytte det nasjonale tilbudet via HK-dirs rammeavtale.

5. Er du/dere kjent med muligheten til å kjøpe direkte fra offentlige eller godkjente private tilbydere under terskelverdi?

(1) Ja

(2) Nei

<aktivering/filter: (1) på Q5:>

6. Hvorfor velger dere å bruke rammeavtalen fremfor å kjøpe direkte fra leverandør?

<aktivering/filter: (2) på Q5:>

Du har svart at du/dere ikke er kjent med muligheten for å kjøpe direkte fra offentlige eller godkjente private kurstilbydere, når kjøpesummen er under terskelverdi (100 000 kr).

7. Kan du utdype svaret ditt?

Nærmere om kommunens bruk av det nasjonale tilbudet

Vi vil nå spørre om deres anskaffelse av digitale norskopplæringstilbud gjennom HK-dirs rammeavtale for nasjonalt tilbud

<aktivering/filter: (1) på Q3:>

8. Hvilke kurstype(r) har dere kjøpt gjennom HK-dirs rammeavtale? (Det er mulig å sette flere kryss)

(1) Asynkrone kurs med lærer fra leverandør (Lett på nett PLUSS)

(2) Asynkrone kurs UTEN lærer fra leverandør (Lett på nett)

(3) Synkrone kurs i gruppe (Hurtigsporet)

(4) Kurs med kombinasjon av asynkron og synkron opplæring (FleksiNorsk)

(5) Vet ikke

<aktivering/filter: (2) på Q3:>

9. Har kommunen/voksenopplæringen vurdert å kjøpe digitale norskopplæringskurs gjennom rammeavtalen?

(1) Ja

(2) Nei

(3) Vet ikke

<aktivering/filter: (1) på Q9:>

Du har svart at kommunen har vurdert å kjøpe digitale norsk kurs gjennom HK-dirs rammeavtalen for nasjonalt digital lærerstyrt norskopplæring.

10. Kan du forklare kort hvilke hensyn som taler for en slik anskaffelse? Og hva taler mot?

11. Har dere kjøpt, eller vurdert å kjøpe digitale norskopplæringskurs (gjennom rammeavtalen) til bruk på asylmottak?
- (1) Har kjøpt
 - (2) Vurderer å kjøpe
 - (3) Vurdert og besluttet å ikke kjøpe
 - (4) Nei
 - (5) Vet ikke
- <aktivering/filter: (2) på Q3 eller (2) på Q9:>
12. Har dere kjøpt digitale norskopplæringskurs utenom HK-dirs rammeavtale?
- (1) Ja
 - (2) Nei
 - (3) Vet ikke
- <aktivering/filter: (1) på Q12:>
- Du har svart at din kommune har kjøpt digitale norskkurs utenom HK-dirs rammeavtale.**
13. Hvem har dere kjøpt slike kurs fra, og for hvilken målgruppe?
-
- <aktivering/filter: (1) på Q3:>
- Om finansiering av digitale kurs gjennom nasjonal rammeavtalen**
14. Hvordan finansieres kjøp av digitale kurs (gjennom HK-dirs rammeavtale)? (Det er mulig å sette flere kryss)
- (1) Tilskudd til opplæring i norsk og samfunnskunnskap (det ordinære «norsktilskuddet»)
 - (2) Tilskudd til opplæring i norsk og samfunnskunnskap i asylmottak
 - (3) Tilskudd til opplæring i norsk for voksne personer med kollektiv beskyttelse
 - (4) Tilskudd for utvidet rett til norskopplæring for voksne personer med kollektiv beskyttelse
 - (5) Andre midler, vennligst beskriv: _____
 - (6) Vet ikke
- <aktivering/filter: (1) på Q3:>
- Informasjon og veiledning fra leverandør**
15. I hvilken grad er du tilfreds med informasjon og oppfølging fra kursleverandøren når det gjelder tilbud og kurstyper?
- (1) I svært stor grad
 - (2) I stor grad
 - (3) I noen grad
 - (4) I liten grad
 - (5) I svært liten grad
 - (6) Vet ikke
- <aktivering/filter: (1) på Q3:>
16. Har dere kjøpt andre tjenester fra leverandøren av nasjonalt digitalt lærerstyrt norskopplæring? (Det er mulig å sette flere kryss)
- (1) Ja, bistand til kartlegging av deltakere
 - (2) Ja, bistand til organisering og administrasjon av kursene
 - (3) Ja, opplæring av lærere
 - (4) Annet, vennligst beskriv: _____
 - (5) Nei
 - (6) Vet ikke
- <aktivering/filter: (1) på Q3:>
17. Er det noe dere savner når det gjelder informasjon, oppfølging eller administrative tjenester og bistand fra kursleverandør?
-
- Informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter**
18. I hvilken grad er du tilfreds med informasjon og veiledning fra nasjonale myndigheter (HK-dir, IMDi, eventuelt andre) når det gjelder hvordan dere kan ta i bruk det nasjonale tilbudet?
- (1) I svært stor grad
 - (2) I stor grad
 - (3) I noen grad
 - (4) I liten grad
 - (5) I svært liten grad
 - (6) Vet ikke
- <aktivering/filter: (4) eller (5) på Q18:>
19. Er det noe du/dere savner når det gjelder informasjon, veiledning eller støtte fra nasjonale myndigheter i forbindelse med innføring eller bruk av det nasjonale tilbudet?
-
- <aktivering/filter: (1) på Q3:>
20. I hvilken grad ønsker kommunen å fortsette å kjøpe inn digitale norskkurs via en nasjonal rammeavtale i fremtiden?
- (1) I svært stor grad
 - (2) I stor grad

- (3) I noen grad
- (4) I liten grad
- (5) I svært liten grad
- (6) Vet ikke

<aktivering/filter: (4) eller (5) på Q20:>

21. Du har svart at kommunen i liten grad kommer til å fortsette å kjøpe inn digitale norskkurs via en nasjonal rammeavtale i fremtiden. Hvorfor ikke?

Det nasjonale tilbudet om digital lærerstyrt norskopplæring er som nevnt etablert gjennom offentlig anskaffelse hvor HK-dir har inngått parallelle rammeavtaler med tre leverandører.

22. Kjenner dere til tilbudet til de andre leverandørene på HK-dirs rammeavtale? Hvordan har dere i så fall fått informasjon om de andre leverandørene i rammeavtalen?

Innkjøp gjennom rammeavtalen til HK-dir skjer etter den såkalte fossefallsmodellen, som innebærer at kommunene må henvende seg til den øverst rangerte leverandøren først, og til de lavere rangerte etter rang dersom den øverst rangerte ikke har kapasitet.

23. Hvordan vurderer dere denne innkjøpsordningen (fossefallsmodellen)? Hadde dere foretrukket en annen innretning?

Til slutt

24. Har du ytterligere kommentarer eller innspill når det gjelder dine erfaringer med den nasjonale innkjøpsordningen, herunder utfordringer og forbedringsområder? Skriv det i fritekstfeltet under.

Takk for at du tok deg tid til å svære på undersøkelsen!