

Voksne i grunnskole og videregående opplæring

MARIANNE DÆHLEN, KIRSTEN DANIELSEN,
ÅSE STRANDBU & ØRNULF SEIPPEL

RAPPORT
NR 7/13



Voksne i grunnskole og videregående opplæring

MARIANNE DÆHLEN
KIRSTEN DANIELSEN
ÅSE STRANDBU
ØRNULF SEIPPEL

Norsk institutt for forskning om
oppvekst, velferd og aldring
NOVA Rapport 7/2013

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) ble opprettet i 1996 og er et statlig forvaltningsorgan med særskilte fullmakter. Instituttet er administrativt underlagt Kunnskapsdepartementet (KD).

Instituttet har som formål å drive forskning og utviklingsarbeid som kan bidra til økt kunnskap om sosiale forhold og endringsprosesser. Instituttet skal **fokuser**e på problemstillinger om livsløp, levekår og livskvalitet, samt velferds-samfunnets tiltak og tjenester.

Instituttet har et særlig ansvar for å

- utføre forskning om sosiale problemer, offentlige tjenester og overføringsordninger
- ivareta og videreutvikle forskning om familie, barn og unge og deres oppvekstvilkår
- ivareta og videreutvikle forskning, forsøks- og utviklingsarbeid med særlig vekt på utsatte grupper og barnevernets temaer, målgrupper og organisering
- ivareta og videreutvikle gerontologisk forskning og forsøksvirksomhet, herunder også gerontologien som tverrfaglig vitenskap

Instituttet skal sammenholde innsikt fra ulike fagområder for å belyse problemene i et helhetlig og tverrfaglig perspektiv.

© Norsk institutt for forskning om oppvekst,
velferd og aldring (NOVA) 2013
NOVA – Norwegian Social Research
ISBN (trykt utgave) 978-82-78-468-4
ISBN (elektronisk utgave) 978-82-78-469-1
ISSN 0808-5013 (trykt)
ISSN 1893-9503 (online)

Illustrasjonsfoto:	© colourbox.no
Desktop:	Torhild Sager
Trykk:	Allkopi

Henvendelser vedrørende publikasjoner kan rettes til:
Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
Munthesgt. 29 · Postboks 3223 Elisenberg · 0208 Oslo
Telefon: 22 54 12 00
Telefaks: 22 54 12 01
Nettadresse: <http://www.nova.no>

Forord

Denne rapporten består av to deler. Del I handler om grunnskoleopplæringen for voksne, mens del II handler om videregående opplæring for voksne. Rapporten er et resultat av et todelt forskningsoppdrag, initiert og finansiert av Utdanningsdirektoratet og Vox. Utdanningsdirektoratet har vært den formelle oppdragsgiver for hele forskningsoppdraget. Vox er et nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, med vekt på voksnes læring, som skal legge til rette for økt deltakelse i arbeids- og samfunnsliv. Utdanningsdirektoratet er en etat med ansvar for blant annet grunnskole og videregående opplæring for voksne. Begge er underliggende etater for Kunnskapsdepartementet.

Arbeidet med rapporten har vært delt mellom de fire forfatterne. Kirsten Danielsen og Åse Strandbu har hatt ansvar for å gjennomføre og analysere de kvalitative delene, mens Marianne Dæhlen og Ørnulf Seippel har hatt ansvar for de kvantitative delene. Dæhlen har vært prosjektleder.

Vi vil takke alle våre informanter og kontaktpersoner i kommuner, fylkeskommuner, skoler og opplæringssentre. Vil også takke SSB for utlån av data. Hedda Haakestad, som har vært forskningsassistent i forskningsoppdraget, fortjener takk for iherdig innsats i datainnsamlingen. Takk til Ine Kjølstad Sander, Kirsten Waarli og Åge Hanssen i Utdanningsdirektoratet og Kai Bekkevold, Lene Guthu og Hilde Havgar i Vox for nyttige kommentarer underveis i arbeidet og på tidligere utkast av rapporten. Takk til Per Erik Solem for gode kommentarer i rapportens slutfase og Torhild Sager for redigering av manuskriptet.

Innhold

Sammendrag	9
 DEL I: VOKSNE I GRUNNSKOLEN	 15
1 Grunnskoleopplæring for voksne	17
1.1 Voksnes rett til grunnskoleopplæring	18
1.2 Hva vet vi om voksne i grunnskoleopplæringen?	19
1.3 Problemstillinger	23
1.4 Oppbygging av rapportens del I	25
 2 Datakilder og metode	 27
2.1 Register over utvalg av deltakere i grunnskoleopplæringen (deltakerregister I)	27
2.2 Spørreundersøkelse til et utvalg kommuner (spørreundersøkelse I)	34
2.3 Følgeregister over voksne deltakere i grunnskoleopplæringen (følgeregister I)	35
2.4 Metode i de kvantitative undersøkelsene	36
2.5 Kvalitativ undersøkelse og metode	38
 3 Kjennetegn ved deltakerne	 43
3.1 Kjennetegn ved deltakerne	43
3.2 Grunnskoleutdanning i kombinasjon med andre opplæringstilbud for innvandrere ...	52
3.3 Tilknytning til arbeidsmarkedet/offentlige stønader	54
3.4 Oppsummering	60
 4 Kommunene og grunnskoleopplæringen for voksne	 63
4.1 Hva slags tilbud gir kommunene?	63
4.2 Hvordan jobber kommunene med grunnskoleopplæringen for voksne?	69
4.3 Om søknad, vurdering og opptak	73
4.4 Om deltakerne i grunnskoleopplæringen	77
4.5 Om fullføring	80
4.6 Om lærernes kompetanse	85
4.7 Oppsummering	86
 5 Fullført grunnskoleopplæring, overgang til videregående opplæring og arbeidsmarkedstilknytning	 89
5.1 Overgang til videregående opplæring	90
5.2 Arbeidsmarkedstilknytning	93
5.3 Oppsummering	95

6 Oppsummering av de kvantitative undersøkelsene	97
7 Synspunkter fra opplæringen – virksomhetsledere og deltakernes vurderinger	101
7.1 Storbyskolen	101
7.2 Småbyskolen	111
7.3 Distriktskolen.....	120
7.4 Tettstedsskolen.....	125
8 Oppsummering fra den kvalitative undersøkelsen.....	133
8.1 Diskusjon.....	133
8.2 Caseskolenes innplassering i det kommunale grunnskoletilbudet	137
DEL II: VOKSNE I VIDEREGÅENDE OPPLÆRING	139
9 Videregående opplæring for voksne	141
9.1 Voksnes rett videregående opplæring	141
9.2 Hva vet vi om voksne i videregående opplæring?	143
9.3 Problemstillinger	151
9.4 Oppbygging av rapportens del I	153
10 Datakilder og metode	155
10.1 Register over et utvalg av deltakere i videregående opplæring for voksne (deltakerregister II)	155
10.2 Spørreundersøkelse til et utvalg kommuner (spørreundersøkelse II)	157
10.3 Følgerregister over voksne deltakere i videregående opplæring (følgerregister II) ..	157
10.4 Metode i de kvantitative undersøkelsene	157
10.5 Metode i den kvalitative undersøkelsen	159
11 Kjennetegn ved deltakerne	163
11.1 Demografiske kjennetegn.....	163
11.2 Videregående opplæring i kombinasjon med andre opplæringstilbud for innvandrere	171
11.3 Tilknytning til arbeidsmarkedet/offentlige stønader.....	172
11.4 Oppsummering	175
12 Fylkeskommune og voksne i videregående opplæring	177
12.1 Hvordan jobber fylkeskommunene med videregåendeopplæringen for voksne? ..	177
12.2 Hva slags tilbud gir fylkeskommunene?	181
12.3 Om deltakerne	187
12.4 Om lærerne.....	190
12.5 Om gjennomføring	191
12.6 Om realkompetansevurdering	197
12.7 Fylkeskommunens handlingsrom.....	201
12.8 Oppsummering	202

13 Fullført videregående opplæring, overgang til høyere utdanning og arbeidsmarkedstilknytning	205
13.1 Rekruttering til høyere utdanning	206
13.2 Arbeidsmarkedstilknytning.....	210
13.3 Oppsummering	212
14 Oppsummering av de kvantitative undersøkelsene	213
15 Synspunkter fra fylkeskommunene	215
15.1 Organisering	215
15.2 Dimensjonering av tilbudet og inntak av ikke-rettselever	218
15.3 Informasjon om tilbudet	220
15.4 Realkompetansevurdering.....	224
15.5 Utfordringer og synspunkter fra fylkeskommunalt nivå	229
16 Synspunkter fra deltakere og ansatte i skolene	233
16.1 Utdanningsprogram for studiespesialisering	233
16.2 Yrkesfaglige utdanningsprogram.....	244
16.3 Yrkesfaglig utdanningsprogram: helse – og sosialfag	245
16.4 Andre yrkesfaglige utdanningsprogram	253
16.5 Nettbasert undervisning.....	256
17 Oppsummering av den kvalitative undersøkelsen	261
17.1 Informasjon og rekruttering.....	261
17.2 Ressurser – økonomi.....	262
17.3 Lærerkompetanse.....	262
17.4 Regelverk.....	263
17.5 Frafall	263
17.6 Utfordringer for minoritetsspråklige	264
17.7 Deltakernes vurderinger	265
Summary	267
Litteraturreferanser	273
Tabellvedlegg	277
Tabelliste	279
Figurliste	282

Sammendrag

I Norge har alle voksne som har behov for opplæring for å få vitnemål for fullført grunnskoleopplæring, en lovfestet rett til slik opplæring. Voksne har også en rett til videregående opplæring dersom en ikke har fått dette tidligere. Retten ble lovfestet i 2000 for voksne i videregående opplæring og i 2002 for voksne i grunnskoleopplæringen. Denne rapporten handler om voksne i grunnskole og videregående opplæring. Problemstillingene er: (1) Hva kjennetegner deltakerne i voksenopplæringen? (2) Hva kjennetegner opplæringstilbudene? (3) I hvilken grad fullfører deltakerne opplæringen, og hva er utbytte av fullført voksenopplæring for videre studier og arbeidsmarkeds-tilknytning? (4) Hvordan vurderer deltakere og ansatte i voksenopplæringen tilbudet som gis?

Vi bruker både kvantitative og kvalitative datakilder for å svare på disse spørsmålene. De tre første problemstillingene besvares i hovedsak med hjelp av kvantitative datakilder. Den første av disse er *deltakerregistre* som inneholder opplysninger – blant annet kjønn, alder, innvandringsbakgrunn og fullført / ikke fullført voksenopplæring – om et utvalg deltakere i voksenopplæringen i skoleårene 2004–05 til 2008–09, til sammen fem skoleår. Vi har ett deltakerregister over voksne deltakere i grunnskoleopplæringen og ett deltakerregister over voksne deltakere i videregående opplæring. Deltakerregistrene brukes for å svare på den første problemstillingen. For det andre har vi gjennomført *spørreundersøkelser* av sentrale personer i voksenopplæringen i et utvalg kommuner (grunnskoleopplæringen) og fylkeskommuner (videregående opplæring). Disse undersøkelsene bruker vi til å besvare den andre problemstillingen. For det tredje benytter vi oss av *følgeregistre* som inneholder informasjon om deltakere i deltakerregistrene som har fullført henholdsvis grunnskoleopplæring og videregående opplæring for voksne. For disse deltakerne har vi opplysninger om påbegynt og fullført utdanning etter voksenopplæringen fram til skoleåret 2010–11. I tillegg har vi opplysninger om lønnsinntekt og mottak av stønader etter fullført voksenopplæring. Følgeregistrene brukes til å svare på den tredje problemstillingen.

De kvalitative dataene brukes i hovedsak til å besvare den fjerde problemstillingen. Vi har besøkt opplæringsinstitusjoner i fire kommuner og i fire fylkeskommuner, og vi har både observert i klassesimer og gjennomført intervjuer med deltakere og ansatte.

Kjennetegn ved deltakerne

Undersøkelsen viser at innvandrere utgjør en stadig større andel av deltakerne i voksenopplæringen. Analyser av deltakerregistrene viser at 96 prosent av de voksne deltakerne i den såkalte ordinære grunnskoleopplæringen og 30 prosent i videregående opplæring hadde innvandringsbakgrunn i skoleåret 2008–09. Denne andelen økte fra henholdsvis 85 prosent og 24 prosent i skoleåret 2004–05. I de kvalitative intervjuene kommer det fram at økt andel innvandrere bidrar til større variasjon i deltakernes norskkunnskaper og faglige forutsetninger – noe som blir vurdert som en utfordring i opplæringen. Det er særlig deltakernes manglende norskkunnskaper som ble trukket fram som problematisk.

Undersøkelsen viser videre at det er flere kvinner enn menn i voksenopplæringen. Gjennomsnittsalderen i grunnskoleopplæringen har sunket fra 28 år i 2004–05 til 26 år i 2008–09. I den videregående opplæringen for voksne var gjennomsnittsalderen 36–37 år i samme periode.

Rapporten omfatter også voksne med rett til spesialundervisning. I underkant av halvparten av deltakerne i grunnskoleopplæringen for voksne får spesialundervisning. Denne retten gis enten på grunn av generelle/sammensatte lærevansker eller på grunn av ervervede lærevansker. Denne rapporten er begrenset til å undersøke kjennetegn og fullføring i den første gruppen med spesialundervisning (generelle/sammensatte lærevansker). Analyser av deltakerregistre viser flere deltakere med innvandringsbakgrunn i spesialundervisningen, selv om andelen er langt lavere enn i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne. I 2008–09 utgjorde innvandrere 22 prosent av deltakerne i spesialundervisningen, mens de kun utgjorde fem prosent av deltakerne i 2004–05. Studien viser også at det er en jevnere fordeling av kvinner og menn i spesialundervisningen enn i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne. Disse deltakerne er også i gjennomsnitt eldre enn deltakerne i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne.

Kjennetegn ved opplæringstilbudene

Spørreundersøkelsene viser at kommunene og fylkeskommunene ofte informerer om voksenopplæringstilbudet i kommunen/fylkeskommunen til potensielle deltakere. Ni av ti kommuner og alle fylkeskommunene gir slik informasjon. Det er vanlig at denne informasjonen gis på egen eller andre etaters internettside og i brosjyreform. Mange trekker også fram at potensielle deltakere ofte blir informert muntlig, for eksempel i samtale på NAV-kontor eller i forbindelse med deltakelse i norskopplæringen. Det er imidlertid relativt sjeldent at skriftlig informasjon gis på et annet språk enn norsk. Tatt i betraktning av at de fleste potensielle deltakerne har innvandringsbakgrunn og antakelig mangelfulle norskkunnskaper, ligger det her et forbedringspotensial ved å gjøre informasjon tilgjengelig på flere språk.

Selv om mange kommuner/fylkeskommuner oppgir at det finnes informasjon om voksenopplæring, er det færre som rapporterer at det eksisterer en egen plan for å informere om voksnes rett til opplæring. Vår undersøkelse viser at en slik plan eksisterer i 40 prosent av kommunene og i 60 prosent av fylkeskommunene.

Spørreundersøkelsen viser at grunnskoleopplæringen for voksne i hovedsak foregår på dagtid, og nesten ingen skoler har nettundervisning. På videregående nivå er det langt vanligere at voksenopplæringen gis som både kvelds- og dagtilbud. Videre finner vi at omtrent halvparten av tilbudene innenfor studieforberevende utdanningsprogram tilbyr nettbasert undervisning. Det er mer sjeldent med nettbasert undervisning på yrkesfaglige utdanningsprogram.

Resultatene tyder på at det er en godt utdannet lærerstab i voksenopplæringen. Lærerne i grunnskoleopplæringen har stort sett godkjent lærerutdanning på bachelor-nivå. I videregående opplæring har også en del lærere utdanning på masternivå. Resultatene tyder imidlertid på at lærerne i liten grad er spesielt kurset mot voksne deltakere med innvandrerbakgrunn, da relativt få har videreutdanning i voksenpedagogikk, flerkulturell pedagogikk eller norsk som andrespråk.

Fullføring og overgang til videre studier eller til arbeidsmarkedet

Voksne i grunnskoleopplæring:

Undersøkelsen viser at fullføringsgraden i grunnskoleopplæringen for voksne har økt i perioden vi har studert. Mens omtrent en av tre fullførte i 2004–05, fullførte en av to i 2008–09. Kommunene anslår i spørreundersøkelsen at deltakerne bruker to, tre år på grunnskoleopplæringen. Flere menn enn kvinner fullfører, og fullføringen er høyest i de yngste aldersgruppene. Manglende faglige og språklige forutsetninger er den vanligste årsaken til at deltakere med innvandringsbakgrunn ikke fullfører grunnskoleopplæringen, ifølge kommunene. Det er relativt få i spesialundervisningen som fullfører, men også her var det en økning i perioden fra 2004–05 til 2008–09.

Omtrent halvparten av de som fullfører grunnskoleopplæringen, begynner i videregående opplæring. Analyser av følgeregisteret viser at overgangen til videregående opplæring er størst de to første årene etter fullført grunnskoleopplæring. De yngre begynner oftere i videregående opplæring enn de eldre.

I rapporten har vi undersøkt tilknytning til arbeidsmarkedet blant deltakere som har fullført grunnskoleopplæringen, ved å studere deres inntekt året etter at denne utdanningen ble fullført. Inntektene er ikke store. Det er bare 15 prosent av deltakerne som har en inntekt tilsvarende to ganger folketrygdens grunnbeløp, 2 G, noe vi har satt som en indikasjon på at deltakerne har en regelmessig tilknytning til arbeidsmarkedet. Resultatene viser også at det er relativt små forskjeller i andel som har regelmessig tilknytning til arbeidslivet blant deltakerne som fortsetter i utdanning, sammenliknet med de som ikke fortsetter.

Voksne i videregående opplæring:

Undersøkelsen viser at omtrent halvparten av deltakerne i videregående opplæring fullførte. Fullføringsgraden var høyest på helse- og sosialfag. Den er noe høyere for kvinner enn for menn og for deltakere med innvandringsbakgrunn enn for etnisk norske. Analyser fra følgeregisteret viser at 40 prosent av deltakerne med oppnådd studiekompetanse begynte i høyere utdanning. Andelen er rimelig nok lavere blant deltakerne med oppnådd yrkeskompetanse. Sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning er størst

relativt raskt etter oppnådd studie-/yrkeskompetanse, og større for kvinner enn menn. Nesten to av tre deltakere som fullførte den videregående opplæringen, hadde en inntekt tilsvarende 2 G eller mer, noe som vi vurderer som regelmessig tilknytning til arbeidslivet. Andelen med slik tilknytning til arbeidslivet var naturlig nok størst blant deltakere med oppnådd yrkeskompetanse.

Årsaken til at voksne faller fra videregående opplæring knytter ansatte i fylkeskommunene til deltakernes faglige og språklige problemer. Videre blir tap av lønn/arbeidsforpliktelser vurdert som en viktigere årsak til frafall på yrkesfaglig utdanningsprogram enn på studieforberedende utdanningsprogram. Mange fylkeskommuner rapporterer om problemer med å skaffe læreplasser. Dette problemet blir vurdert som størst på utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon.

Deltakerne og ansattes vurdering av voksenopplæringstilbudet

Resultatene fra de kvalitative undersøkelsene gjenspeiler at deltakergrunnlaget i voksenopplæringen har endret seg. I intervjuer med lærere og andre ansatte i voksenopplæringen, er det først og fremst deltakernes mangelfulle norskkunnskaper som blir vurdert som et problem i gjennomføringen av undervisningen. Dette ble særlig trukket fram i grunnskoleopplæringen for voksne, men var også et sentralt tema i den videregående opplæringen for voksne. Flere fortalte at det ville være lettere å tilrettelegge opplæringen dersom det var et minstekrav til norskkunnskaper ved for eksempel krav om bestått norskprøve 2 ved inntak av deltakere til grunnskolen og bestått norskprøve 3 ved inntak av deltakere til videregående opplæring.

Vi har også møtt deltakere som trekker fram nødvendigheten av å kunne norsk for å være i stand til å fullføre opplæringen. Deltakere i grunnskoleopplæringen fortalte at de har liten voksenkontakt utenom skolen hvor de kan praktisere norsk.

I tillegg til dårlige norskkunnskaper, trakk lærere fram at det er problemer med å koordinere utdanning og arbeid. Vi ble blant annet fortalt at enkelte deltakere i grunnskoleopplæringen mottar økonomisk støtte fra NAV, og for å opprettholde denne støtten kan NAV kreve at de deltar på kurs, noe som gjør det vanskelig å fullføre grunnskoleopplæringen.

Gjennom intervjuer med deltakere og lærere kommer det fram at deltakerne i grunnskoleopplæringen for voksne ofte er misfornøyde med progresjonen, og at de er utålmodige etter å komme videre med sine utdanningsplaner. De vil bli ferdige med grunnskoleopplæringen enn det blir lagt opp til, mens lærerne vurderer at deltakerne har for høye ambisjoner om rask gjennomføring.

I videregående opplæring tas det gjerne opp flere deltakere enn antall plasser. Det viser våre intervjuer med ansatte i fylkeskommunene. Vi blir fortalt at det forventes et visst frafall fra den videregående opplæringen for voksne, og at de derfor tar inn flere deltakere enn de har kapasitet til. Det trekkes fram at deltakerne ofte overvurderer sin egen kapasitet og lærings-evne, noe som fører til frafall.

De voksne deltakerne i den videregående opplæringen er gjennomgående fornøyde med tilbudet og synes at lærerne er flinke. De fleste deltakerne hadde fått vite om tilbudet gjennom venner og bekjente, en del ved å søke på nettet. På alle lærestedene vi besøkte er mangel på lærlingeplasser et tema som ble diskutert. Det kommer fram at det er særlig vanskelig for deltakere med innvandringsbakgrunn å få lærlingeplass.

DEL I:

Voksne i grunnskolen

1 Grunnskoleopplæring for voksne

Voksne fikk i 2002 lovfestet rett til opplæring på grunnskolenivå. Retten gjelder alle voksne som har behov for opplæring for å få vitnemål for fullført grunnskoleopplæring. Det er kommunene som er ansvarlig for opplæringen, og opplæringen skal tilpasses den enkeltes behov og være gratis. Del I av denne rapporten handler om kjennetegn ved de voksne deltakerne og opplæringstilbudene i grunnskoleopplæringen. I tillegg studerer vi hvem som fullfører opplæringen og hva slags utbytte fullført grunnskoleopplæring som voksen har for deltakernes videre skolegang og tilknytning til arbeidslivet. Dette har vi undersøkt både ved statistiske analyser av nyinnsamlede data, som til dels har blitt koblet til allerede eksisterende informasjon i offentlige registre, samt analyser av besøk på opplæringsinstitusjoner og intervjuer med deltakere og ansatte i grunnskoleopplæringen for voksne.

Omtrent 10 000 voksne deltar i grunnskoleopplæringen årlig og disse mottar opplæring enten i form av det som omtales som ordinær grunnskoleopplæring for voksne eller som spesialundervisning for voksne. Noe mer enn halvparten av deltakerne deltar i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, og her hadde ni av ti deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, minoritetsspråklig bakgrunn i skoleåret 2011–12.¹ Dersom den voksne ikke får eller kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet for voksne, har vedkommende rett til spesialundervisning.

I skoleåret 2011–12 mottok drøye 4 500 voksne grunnskoleopplæring etter retten til spesialundervisning. Rett til spesialundervisning omfatter deltakere som trenger opplæring på grunn av generelle/sammensatte lærevansker (opplæringsloven § 4A-2, første ledd) og deltakere som trenger opplæring på grunn av ervervede lærevansker (opplæringsloven § 4A-2, annet ledd). Den sistnevnte gruppa, voksne med ervervede lærevansker, er ikke omfattet i denne rapporten. I denne rapporten undersøker vi altså grunnskoleopplæring

1

http://www.udir.no/Upload/Statistikk/GSI/GSI_2011_2012_voksne_notat.pdf?epslanguage=no

for voksne i den ordinære grunnskoleopplæringen (opplæringsloven § 4A-1) og spesialundervisning for deltakere med generelle/sammensatte lærevansker (opplæringsloven § 4A-2, første ledd).

I dette kapitlet skal vi kort presentere foreliggende forskningsresultater om voksne i grunnskoleopplæringen. Vi begrenser presentasjonen til å gjelde studier som er særlig relevante for vår undersøkelse. Til slutt i kapitlet beskrives den videre gangen i del I av denne rapporten. Men først vil vi redegjøre nærmere om voksnes rett til grunnskoleopplæring.

1.1 Voksnes rett til grunnskoleopplæring

Vilkårene for å ha rett til grunnskoleopplæring er at søkeren må være over opplæringspliktig alder, ikke ha rett til videregående opplæring etter ungdomsretten og trenge grunnskoleopplæring. Dette følger av opplæringsloven § 4A-1. Opplæringspliktig alder er vanligvis 6 til 16 år (jf. opplæringsloven § 2-1).

Retten til opplæring omfatter vanligvis fag en trenger for å få vitnemål for fullført grunnskoleopplæring for voksne. Det er likevel ikke noe krav om at den voksne må sikte mot vitnemål dersom vedkommende ikke ønsker dette selv. Opplæringen skal, som nevnt innledningsvis, tilpasses den enkeltes behov og være gratis.

Voksne kan, i tillegg til å ha rett til opplæring i hele fag eller deler av et fag, også ha rett til opplæring i grunnleggende ferdigheter. Voksne som har rett til grunnskoleopplæring, men bare ønsker, trenger eller har tid til å ta noen enkelte fag/deler av fag, kan gjøre det. Opplæringen må legges til rette etter den enkeltes realkompetanse, livssituasjon og andre særlige behov.

Dersom den voksne ikke får eller kan få tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet for voksne, har vedkommende også rett til spesialundervisning etter opplæringsloven § 4A-2. Denne retten omfatter deltakere som trenger opplæring på grunn av generelle/sammensatte lærevansker (opplæringsloven § 4A-2, første ledd) og deltakere som trenger opplæring på grunn av ervervede lærevansker (opplæringsloven § 4A-2, annet ledd). De sistnevnte deltakerne omfattes ikke i denne rapporten. I tidligere studier av deltakerne og opplæringstilbudene, er det imidlertid sjeldent skilt mellom de to gruppene (opplæringsloven § 4A-2, første *eller* annet ledd).

Når vi nedenfor beskriver resultater fra studier om voksne i spesialundervisningen, omfatter det altså begge kategoriene (både § 4A-2, første og annet ledd)

Retten til grunnskoleutdanninge gjelder uansett nasjonalitet. Det er ikke formulert krav til bestått norskprøve etter opplæring i norsk og samfunnskunnskap innenfor introduksjonsordningen, for å begynne på grunnskoleopplæring. Som nevnt er de aller fleste som benytter seg av den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, minoritetsspråklige. Blant disse er noen innvandrere som deltar i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere. Mange voksne nyankomne innvandrere mangler grunnskoleopplæring fra hjemlandet eller har for svake grunnleggende ferdigheter til at de kan klare seg i utdanningssystemet eller i arbeidslivet. Grunnskoleopplæringen kan sammen med andre kvalifiserende tiltak inngå som en del av introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere. Det er ikke fastsatt noen grense på timefordelingen for grunnskolefag og øvrige kvalifiserende opplæringstiltak.²

1.2 Hva vet vi om voksne i grunnskoleopplæringen?

Vox, som er et nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk underlagt Kunnskapsdepartementet, analyserer og formidler kunnskap om voksne i grunnskoleopplæringen. Statistikken, som Vox benytter, er samlet inn av Utdanningsdirektoratet og SSB. Også Utdanningsdirektoratet rapporterer fra disse dataene. Mye av det vi vet om deltakerne i voksenopplæring er formidlet fra Vox og Utdanningsdirektoratet. Nedenfor gir vi en oversikt over noe av det som er kjent om grunnskoleopplæringen for voksne. I tillegg til informasjon fra Vox og Utdanningsdirektoratet trekker vi fram andre studier som kan bidra til å belyse grunnskoleopplæringen for voksne. Vi begrenser framstillingen til å gjelde:

- hvem deltakerne er,
- omfang av tilbudet og trekk ved gjennomføringen av opplæringen i kommunene og
- hva vi vet om fullføringen blant voksne i grunnskoleutdanningen

² <http://www.udir.no/Upload/Brev/regelverk/5/introordning.pdf?epslanguage=no>

KJENNETEGN VED DELTAKERNE

Antall voksne deltakere i grunnskoleopplæringen har i de siste fem–seks årene ligget på rundt 10 000. Nedenfor oppsummeres hvordan tidligere studier har beskrevet deltakerne i grunnskoleopplæringen for voksne. Mye av dette baserer seg på den siste oversikten fra utdanningsdirektoratet (for referanse, se forrige fotnote).

Voksne innvandrere: Som nevnt er flertallet i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne deltakere med minoritetsspråklig bakgrunn. Disse utgjør nesten 90 prosent av elevmassen. Andelen med minoritetsspråklig bakgrunn har økt fra 2002/03. Blant de som mottar spesialundervisning, utgjør minoritetsspråklige deltakere en liten andel (omtrent ti prosent).

Kjønn: Andelen kvinner som mottar ordinær grunnskoleopplæringen har vært synkende fra 2006–07 til 2011–12. Mens kvinnene utgjorde nesten 58 prosent i 2006–07 utgjorde de i inneværende skoleår 51 prosent av deltakerne i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne. Totalt i grunnskoleopplæringen for voksne utgjorde kvinner 49 prosent av alle deltakerne i 2011–12.

Alder: Type grunnskoleopplæring varierer med alder. Mens de yngste deltakerne (16–18 år) i hovedsak følger ordinær grunnskoleopplæring for voksne, er spesialundervisning vanligst i de eldste årgangene.

Introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere: Det er bare ni prosent av deltakere i introduksjonsprogrammet som tar grunnskolekurs som en del av dette, selv om 1/3 av de som begynner på introduksjonsprogrammet, ikke har fullført grunnskoleutdanning (Djuve et al. 2011).

Finansiering: Voksne som har rett til grunnskoleopplæring etter opplæringsloven § 4A-1, har, under forutsetning av minst 50 prosent studiebelastning, rett til støtte fra Statens lånekasse for utdanning (Lånekassen). Slik støtte kan gis så lenge deltakeren har rett etter opplæringsloven § 4A-1 og maksimalt i fire år. Finansiering av grunnskoleopplæringen ble gjennomgått av det såkalte Østbergutvalget (NOU 2010). Fra denne gjennomgangen vet vi at blant nesten 700 deltakere i grunnskoleopplæringen som i 2008–09 mottok studiestøtte, mottok 30 prosent dette i form av stipend og 83 prosent hadde utenlandsk opprinnelse. Videre viser Østbergutvalget til analyser som Fafo gjorde av Lærevilkårsmonitoren i 2006. Disse analysene viser at lavt utdannende i liten grad får arbeidsgiverfinansiert utdanning (NOU 2010).

Selv om disse rapportene er fra noen år tilbake i tid, er det sannsynligvis fortsatt slik at relativt få voksne i grunnskoleopplæringen får Lånekasse- eller arbeidsgiverfinansiert opplæring. Antakelig mottar mange voksne i grunnskoleopplæring ulike offentlige stønader, men hvor mange og hvilke typer, finnes det lite systematisert kunnskap om.

OMFANG OG TREKK VED GJENNOMFØRINGEN I KOMMUNENE

Innføringen av voksnes rett i 2002 medførte ingen eller kun små endringer i antall deltakere de første årene (Hagen & Skule 2008). Riksrevisjonen konkluderte i sin undersøkelse fra 2008 at en uteblitt økning i voksenopplæring etter 2002 er knyttet til manglende informasjon fra kommunene om tilbudet til potensielle deltakere (Riksrevisjon 2008). Studier viser også at, selv om det er en lovpålagt oppgave å tilby grunnskole for voksne, tilbyr ikke alle kommuner dette til sine innbyggere. De nyeste tallene viser at i 2011–12 var det deltakere fra 307 kommuner. Om fravær av tilbud om grunnskoleopplæring til voksne i enkelte kommuner skyldes manglende behov eller manglende informasjon til potensielle deltakere, er uklart.³ Studier har imidlertid antydnet det siste – at retten til grunnskoleopplæringen underkommuniseres (Danbolt et al. 2010; Vox 2009a) og at flere kommuner mangler en plan for hvordan de skal satse på grunnskoleopplæring for voksne (Hagen & Skule 2008).

Informasjon om rett til voksenopplæring ser altså ikke ut til å nå ut til alle potensielle deltakere. En undersøkelse gjennomført på NIFU viser at de minste kommunene tilbyr opplæring for voksne i noe mindre grad enn de større kommunene (Vibe 2010). Nedenfor oppsummeres hva vi vet om opplæringssted og hvordan opplæringen gjennomføres. Også her benytter vi oss av siste oversikt fra Utdanningsdirektoratet dersom annet ikke er notert (for henvisning, se forrige fotnote).

Geografi: I overkant av 300 kommuner har voksne deltakere i grunnskoleutdanning. Ikke alle kommuner tilbyr opplæring i egen kommune, men har avtale med andre kommuner for sine innbyggere. Flest deltakere finner vi i Oslo, noe som sees i sammenheng med innvandrерandelen i kommunen/

3

http://www.udir.no/Upload/Statistikk/GSI/GSI_2011_2012_voksne_notat.pdf?epslanguage=no

fylket. Av alle deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, er 16 prosent i Oslo. Fylkene som rekrutterer flest deltakere til den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne etter Oslo er Akershus, Rogaland og Vestfold. Hvert av disse fylkene har omtrent sju–åtte prosent av alle voksne deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen (Vox 2009b).

Opplæringssted: Grunnskoleopplæringen for voksne foregår oftest på et voksenopplæringssenter. 95 prosent av deltakerne gikk i 2011–12 på en voksenopplæringsinstitusjon som gir hele eller deler av opplæringen på et slikt senter. 45 prosent av deltakerne gikk på en voksenopplæringsinstitusjon som (også) har tilbud om opplæring på arbeidsplassen.

Gjennomføring: Antall årstimer per deltaker som mottar ordinær grunnskoleopplæring har økt fra i overkant av 50 timer i skoleåret 2006–07 til 56,7 timer i 2011–12. Deltakere på spesialundervisning mottok i 2011–12 gjennomsnittlig 68,8 time per år. Det er omtrent på samme nivå som i 2006–07, men har i perioden variert noe.

99 prosent av opplæringsinstitusjonene tilbød undervisning på dagtid, mens 22 prosent tilbød kveldsundervisning i 2011–12. Omtrent halvparten av de voksne deltakerne går på et opplæringssted som har tilbud om kveldsundervisning.

HVEM FULLFØRER OG HVA SKJER MED DELTAKERNE ETTERPÅ?

Det er ingen krav til hvor mange fag deltakerne i grunnskoleopplæring for voksne skal følge. For å få vitnemål må deltakeren imidlertid ha fullført fem fag (norsk, engelsk, matematikk og to av fagene: samfunnsfag, naturfag og RLE). I en spørreundersøkelse til kommuner gjennomført i 2004 viser resultatene at minoritetsspråklige deltakere tar flere fag samtidig enn det de norsk-språklige deltakerne gjør (Vox 2005a). Forfatterne konkluderer, på bakgrunn av intervju ved et opplæringssenter, at minoritetsspråklige oftere overvurderer egen kapasitet og tar for mange fag av gangen.

Siste oversikt fra Vox (2011) viser at det har blitt utstedt mellom 465 og 761 vitnemål per år fra 2001/2002 til 2009–10. Det er få studier som dokumenterer hvem det er som fullfører. Nedenfor oppsummeres det vi vet om de som fullfører/faller fra.

Alder: Den siste oversikten fra Vox (2011) viser at over halvparten av vitnemålene ble utstedt til deltakere i den yngste aldersgruppen (17–19 år).

Vox antar at disse deltakerne har deltatt på et ordinært grunnskoleløp, men at de har begynt på skolen seinere eller brukt lenger tid enn normert. Videre viser Vox at kun 15 prosent av deltakerne over 30 år oppnår vitnemål.

Lånekassefinansiert: Voksne som mottar støtte fra Lånekassen til grunnskoleopplæring, har en fullføringsgrad på 90 prosent. Lånekassen omgjør deler av lånet til stipend for de som fullfører, og blant voksne som har fått støtte til grunnskoleutdanning, har 90 prosent fått omgjort lån til stipend. Som nevnt tidligere, er det få som mottar slik støtte. Lånekassens tall viser imidlertid at fullføringsgraden til de som mottar støtte er på samme nivå som øvrige søkere (NOU 2010).

Norsk-/minoritetsspråklige: Årsaker til frafall varierer mellom norsk- og minoritetsspråklige ifølge undersøkelser i kommunene. Fysiske og psykiske problemer oppgis som viktigere årsak til frafall blant de norskspråklige enn blant minoritetsspråklige. For begge gruppene blir lav motivasjon trukket fram som en viktig grunn, mens frafallet blant minoritetsspråklige også blir knyttet til stor arbeidsbelastning og familiære årsaker (Vox 2005a).⁴

Selv om det finnes en del kunnskap om hvem som deltar i grunnskoleopplæringen for voksne og hvem som gjennomfører, er det mange ubesvarte spørsmål om deltakerne og årsaker til fullføring/fracfall. I tillegg mangler vi informasjon om utbytte av fullført grunnskoleopplæring for videre skolegang og arbeidsmarkedstilknytning.

1.3 Problemstillinger

Formålet med denne rapporten er å bidra til å øke kunnskapen om voksne i grunnskoleopplæringen på følgende områder:

- a) hvem er deltakerne
- b) hva karakteriserer opplæringstilbudene
- c) i hvilken grad bidrar fullført grunnskoleopplæring som voksen til videre studier og tilknytning til arbeidslivet
- d) hvordan vurderer deltakere og ansatte i grunnskoleopplæringen for voksne opplæringen tilbudet som gis

⁴ Mange kommuner oppgir «andre grunner» som viktig frafallsårsaker blant både norsk- og minoritetsspråklige.

Spørsmålene a), b) og c) vil i hovedsak bli besvart med kvantitative data, mens besøk på opplæringsinstitusjoner og kvalitative intervjuer med deltakere og ansatte i voksenopplæringen danner grunnlaget for vår framstilling av opplæringen (d).

Problemstilling a) Hvem er deltakerne?

Deltakere i grunnskoleopplæringen fra 2004–05 til 2008–09 (til sammen fem skoleår) danner grunnlaget for å besvare spørsmålet om hvem de voksne deltakerne er. Vi skal kartlegge demografiske forhold, som kjønn, alder og minoritetsbakgrunn i de to ulike gruppene med deltakere (opplæringslovens § 4A-1 eller § 4A-2, første ledd). Videre vil vi undersøke i hvilken grad grunnskoleopplæringen blir fullført og hvem det er som fullfører. I tillegg vil vi undersøke i hvilken grad minoritetsspråklige deltakere deltar i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere og opplæring i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven parallelt med grunnskoleopplæringen for voksne. Vi skal også undersøke hva slags tilknytning deltakerne har til arbeidsmarkedet og eventuelle mottak av offentlige stønader i samme periode.

Problemstilling b) Hva karakteriserer opplæringstilbudene i kommunene?

Her vil vi undersøke hvordan kommuner i dag (skoleåret 2011–12) informerer om retten til grunnskoleopplæring og hva slag tilbud kommuner gir. Dette vil vi undersøke både i kommuner som har grunnskoleopplæring for voksne i egen kommune, som tilbyr grunnskoleopplæring for innbyggerne i en annen kommune og som ikke har/tilbyr grunnskoleopplæring. Vi spør blant annet: I hvilken grad har kommunene en plan for grunnskoleopplæring for voksne? Hvordan kartlegger de behovet i sin kommune og hvordan markedsfører de kursene? Hvordan utformes informasjonen? Foregår det skriftlig? I så fall på hvilket språk og til hvem? Vi har også spurt kommunene om gjennomføringsgraden og eventuelle tiltak for å bedre gjennomføringsgraden for utvalgte grupper? Vi er også interessert i å få kunnskap om det er tilrettelagt for at minoritetsspråklige kan kombinere grunnskoleopplæringen med norskopplæring.

Problemstilling c) I hvilken grad bidrar fullført grunnskoleopplæring til videre studier og tilknytning til arbeidslivet?

Vår neste problemstilling handler om utbytte av fullført grunnskoleopplæring. Vi begrenser oss til å undersøke i hvilken grad deltakere, som har fullført grunnskoleopplæring som voksen, fortsetter i videre utdanning og deres tilknytning til arbeidsmarkedet. Opplysninger om deltakere som har vært i grunnskoleopplæringen fra skoleåret 2004–05 til skoleåret 2008–09, og som i løpet av våren 2010 har fullført grunnskoleopplæringen, danner grunnlaget for å svare på denne problemstillingen. Et aktuelt spørsmål er i hvilken grad unge med minoritetsspråklig bakgrunn og som har bestått grunnskolen i voksen alder, begynner i videregående opplæring. Er deres overgang til videregående opplæring på samme nivå som elever i 15–16-årsalderen – eller er den vesentlig lavere? Vi spør også i hvilken grad deltakerne som har fullført grunnskoleopplæringen som voksen velger studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogram.

Problemstilling d) vurdering av opplæringen

Vi har besøkt opplæringsinstitusjoner i fire kommuner. I tillegg til å observere klassesimer har vi gjennomført intervjuer med deltakere og ansatte. Hensikten med denne delen er å få fram deres synspunkter og vurderinger av grunnskoleopplæringen for voksne.

1.4 Oppbygging av rapportens del I

Kapittel 3 beskriver kjennetegn ved deltakerne, mens kapittel 4 karakteriserer opplæringstilbudene. I kapittel 5 undersøker vi utbytte av fullført grunnskoleopplæring for videre skolegang og tilknytning til arbeidsmarkedet. Resultatene fra den kvalitative delen av prosjektet presenteres i kapittel 7. I det neste kapittelet presenteres datakildene og metodene vi har benyttet.

2 Datakilder og metode

Datagrunnlaget i denne rapporten er både kvantitative og kvalitative datakilder. I rapportens del I har vi tre kvantitative datakilder. To av disse inneholder informasjon om tidligere deltakere i grunnskoleopplæringen for voksne i et utvalg kommuner. Den tredje kvantitative datakilden er en spørreundersøkelse blant kommuneansatte med et særlig ansvar for voksenopplæringen. De kvalitative dataene ble samlet inn da vi besøkte voksenopplæringsinstitusjoner i fire kommuner i skoleåret 2010–11. Dette materialet omfatter informasjon fra intervjuer med deltakere og ansatte på disse institusjonene/skolene samt observasjoner fra undervisningen.

Prosjektet og datainnsamlingen har fått de nødvendige godkjenninger fra Datatilsynet og dataeiere (Utdanningsdirektoratet, NAV, Skatteetaten og SSB).

I dette kapitlet presenterer vi først de kvantitative kildene og metoden som er benyttet for å analysere disse. Deretter presenteres de kvalitative dataene og metoden.

2.1 Register over utvalg av deltakere i grunnskoleopplæringen (deltakerregister I)

Tidlig høsten 2012 henvendte vi oss til 100 kommuner for å be om fødselsnummer til deltakere i kommunens grunnskoleopplæring for voksne i skoleårene fra 2004–05 til og med 2008–09. Vi ønsket å inkludere kommuner med både få og mange deltakere og baserte vårt utplukk av kommuner på opplysninger om antall deltakere i Grunnskolens Informasjonssystem (GSI). Basert på GSIs oversikt over deltakere i 2008–09, plukket vi ut kommuner ut fra om de hadde hatt mange deltakere (mer enn 150 deltakere), middels antall deltakere (50 til 150 deltakere) og få deltakere (mindre enn 50 deltakere). Mange av de kommunene vi kontaktet ga tilbakemelding om at det ikke var mulig å imøtekomme vår forespørsel. Årsakene til at de ikke kunne levere opplysninger til oss var blant annet at de ikke hadde hatt deltakere i perioden, at de ikke hadde oppbevart opplysninger om tidligere deltakere, at oversikten ikke var tilgjengelig (spredt rundt i ulike institu-

sjoner) eller at de ikke hadde tilgang til fødselsnummer (kun navn). På grunn av dette kontaktet vi ytterligere 58 kommuner. Nesten samtlige av de nye kommunene var registrert i GSI med over 150 elever.⁵ Men også mange av disse 58 kommunene hadde ikke mulighet til å bidra med opplysninger. Etter flere henvendelser til de opprinnelige 100 og de nye 58 kommunene vi henvendte oss til, fikk vi positivt svar fra 64 kommuner. Disse 64 kommunene fikk tilsendt materiell og informasjon om hvordan de skulle overføre data til NOVA. Av personvern hensyn måtte opplysningene overføres som krypterte filer på en minnepinne som skulle sendes rekommandert tilbake til NOVA. Etter at vi hadde sendt ut informasjon og materiell til de 64 kommunene, trakk 17 kommuner seg fra undersøkelsen, mens 45 kommuner returnerte minnepinnene til oss. To av minnepinnene viste seg å ikke inneholde data, mens en kommune oppga deltakere også for fem nabo-kommuner.

Tabell 2-1 viser oversikt over antall kommuner vi har kontaktet og svar/respons fra kommunene.

Tabell 2-1 Oversikt over datainnsamlingen til deltakerregister I

	Henvendelser
Antall kommuner kontaktet	158
Ikke respons/ikke kontakt	-20
Manglende opplysninger/nekt	-74
Potensielle bidragskommuner til registeret	64
Trakk seg fra undersøkelsen	-17
Antall returnerte datafiler (minnepinner)	47
Antall minnepinner som manglet data	-2
Antall kommuner som sendte data	45

At 45 av 64 kommuner bidro med deltakeropplysninger, tilsvarer en svarprosent på 70, noe som er et godt resultat. For undersøkelsen som helhet er

⁵ Utvalget omfatter altså en større andel kommuner med mange deltakere i grunnskoleopplæringen for voksne og kan av den grunn være mindre representativt for kommuner med få deltakere. Oslo, som er den kommunen i Norge med desidert flest deltakere, deltar ikke i undersøkelsen. Typiske «Oslo trekk», som for eksempel høy andel med (visse grupper) minoritetsspråklige deltakere, er dermed ikke inkludert i datamaterialet.

imidlertid svarprosenten langt lavere da vi i alt har kontaktet 158 kommuner. Det vil likevel ikke være riktig å regne svarprosent ut fra den samlede antall henvendelser da mange av disse kommunene ikke hadde opplysningene vi ba om og/eller at vi ikke klarte å komme i kontakt med rett person.

I tillegg til å be kommunene om fødselsnummer på tidligere deltakere, ba vi om informasjon om hvilken rett deltakerne hadde mottatt grunnskoleopplæring etter (etter opplæringslovens § 4A-1 eller spesialundervisning § 4A-2, første ledd). Vi understreket at deltakere i spesialundervisning etter opplæringslovens § 4A-2, annet ledd skulle utelates. Tilbakemeldingene fra kommunene tyder imidlertid på at flere ikke hadde registrert eller hadde et klart begrep om hva som skiller de to gruppene deltakere med spesialundervisning. Det kan derfor være at deltakere med rett etter opplæringslovens § 4A-2, annet ledd, har blitt inkludert sammen med deltakere med rett etter paragrafens første ledd.

UTVALGET OG BAKGRUNNSVARIABLER

Vi skal nå beskrive hva slags informasjon som finnes i deltakerregister I og vurdere i hvilken grad dette utvalget er representativt. I tillegg til å beskrive dataene vil vi, der det er mulig, sammenlikne fordelinger i deltakerregister I med hva tidligere publiserte oversikter har vist. Vi starter med å gi en oversikt over antall kommuner og antall deltakere i de fem skoleårene.

Tabell 2-2 Antall kommuner og antall deltakere innsendt fra kommunene per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Antall kommuner	33	37	38	39	41
Antall deltakere innsendt fra kommunene	713	947	965	969	854

Utvalget: Da vi tok kontakt med kommunene for å få tilgang til opplysninger om deltakere, fortalte flere at registreringen av deltakere var langt bedre de siste skoleårene enn i de første. Som vi ser av tabell 2-2 er det også færre kommuner som har sendt inn oversikt over deltakere i 2004–05, og derfor er det også færre deltakere i dette skoleåret. Nedgangen i antall deltakere i 2008–09 gjenspeiler at det for dette året var færre deltakere i grunnskoleopplæringen for voksne (Vox 2011).

Som nevnt, har vi innhentet fødselsnummer til deltakerne. I tillegg ga kommunene opplysninger om rettighetsgrunnlag, kommunens registreringer om fullført grunnskoleopplæring, morsmål, deltakelse i introduksjonsprogrammet og deltakelse i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven. Disse dataene ble sendt til SSB for påkobling av ulike opplysninger om utdanning, trygd- og inntektsforhold. Det viste seg at ikke alle fødselsnumre var gyldige/gjenkjennelige for SSB, noe som førte til at vi fikk færre deltakere i retur fra SSB enn vi oversendte. Antall deltakere i retur fra SSB har vi kalt *kommuneutvalget*.

For en del av deltakerne i kommuneutvalget finnes det dessverre ikke registeropplysninger i registrene hos SSB (gjelder blant annet opplysninger om påbegynt og fullført utdanning, innvandringsbakgrunn, trygd og arbeidsforhold). Analyser hvor disse forholdene undersøkes eller inngår, kan derfor ikke gjøres i kommuneutvalget, men gjøres i det vi har kalt *SSB utvalget*. Dette utvalget omfatter altså færre deltakere enn kommuneutvalget. I tabell 2–3 viser vi oversikten over antall deltakere i de ulike utvalgene.

Tabell 2–3 Antall kommuner og antall deltakere per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Antall deltakere oversendt til SSB	713	947	965	969	854
<i>Kommuneutvalget:</i> Antall deltakere returnert fra SSB	652	829	738	835	736
<i>SSB utvalget:</i> Antall deltakere med registeropplysninger fra SSB	524	654	678	667	606

Dersom en deltaker har vært i voksenopplæring i mer enn ett år, vil vedkommende bli registrert hvert år han/hun har deltatt og inngå i totalen (N) i de aktuelle årene.

Rettighetsgrunnlag: Vi ba kommunene om å opplyse om deltakeren hadde deltatt i voksenopplæringen etter § 4A-1 eller § 4A-2, første ledd for hver enkelt deltaker. Dersom det ikke var mulig å skille på rettighets-

grunnlaget, ba vi dem om å la det stå tomt, men forsikre seg om at deltakere med rett etter § 4A-2, annet ledd ikke var inkludert i listene.⁶

Kommunene har mulighet til å samordne voksenopplæring etter § 4A-1 og introduksjonsprogrammet/norsk og samfunnskunnskap. Dette har vi spurt kommunene om. I de tilfellene hvor vi mangler opplysninger om rettighetsgrunnlaget for voksenopplæringen, men vet at den enkelte deltaker har deltatt i introduksjonsprogrammet/norsk og samfunnskunnskap, har vi satt rettighetsgrunnlaget lik § 4A-1. Dette gjaldt for i overkant av 40 deltakere. I tabell 2–4 vises oversikt over andel deltakere og rettighetsgrunnlag per år.

Tabell 2–4 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og rettighetsgrunnlag. Andel deltakere etter rettighetsgrunnlag per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
§ 4A-1	72,1	75,0	73,1	72,3	75,8
§ 4A_2, første ledd	15,2	13,4	12,9	13,8	15,1
Ukjent	12,7	11,6	14,0	13,9	9,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	652	829	738	835	736

Kilde: Kommuneutvalget

Andre bakgrunnsvariabler: Kommunene oppga også følgende opplysninger om deltakerne:

- morsmål
- deltakelse i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere
- opplæring i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven
- fullført grunnskoleopplæring

Vi vil gi oversikt over deltakernes fordelinger på disse kjennetegnene i kapittel 3.

Opplysningene ovenfor fra kommunene samt fødsels- og personnummer ble oversendt til Statistisk sentralbyrå (SSB) som koblet på

⁶ I enkelte kommuner har dette vært uproblematisk, mens andre tok kontakt og fortalte at de hadde problemer med å skille ut deltakere etter § 4A-2, annet ledd. Det er altså mulig at enkelte deltakere i vårt utvalg har fått voksenopplæring etter § 4A-2, annet ledd. Disse inngår sannsynligvis i kategorien «ukjent» (se Tabell 2–4).

opplysninger fra ulike registre. I deltakerregister I inngår følgende bakgrunnsvariabler fra SSB:

- landbakgrunn (tredelt) ⁷
- innvandringsgruppe ⁸
- inntekter og trygder i året deltakeren var i grunnskoleopplæringen – baserer seg på data fra SSBs FD-Trygd og lønnsstatistikk ⁹
- påbegynt og fullført utdanning etter grunnskoleopplæringen (data fra SSBs Nasjonal utdanningsdatabase NUDB)
- kjønn
- alder

Deltakernes fordelinger på disse kjennetegnene vil også bli beskrevet i kapittel 3. Vi vil imidlertid allerede nå beskrive innvandringsvariabelen noe nærmere. På bakgrunn av opplysninger om landbakgrunn og innvandringsgruppe, har vi konstruert en variabel som beskriver deltakernes innvandringsbakgrunn som enten *vestlig* (Landbakgrunn 1 og innvandret eller norskfødt med to innvandrerforeldre), *ikke-vestlig* (Landbakgrunn 2 og innvandret eller norskfødt med to innvandrerforeldre) eller *norsk* (født i Norge av to norskfødte, utenlandsfødt med en eller to norskfødte foreldre eller norskfødt med en utenlandsfødt forelder). Tabell 2–5 viser fordelingen på denne variabelen i utvalget.

⁷ Landbakgrunn 1: fra EU/EØS, USA, Canada, Australia, New Zealand. Landbakgrunn 2: fra Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og europeiske land utenfor EU/EØS. Landbakgrunn 3: ikke innvandrer

⁸ Enten 1. Født i Norge av to norskfødte foreldre, 2. Innvandrere, 3. Norskfødt med innvandrerforeldre, 4. Utenlandsfødt med en norskfødt forelder, 5. Norskfødt med en utenlandsfødt forelder eller 6. Utenlandsfødt med to norskfødte foreldre

⁹ Lønnsbegrepet i SSBs lønnsstatistikk omfatter kontante godtgjørelser for utført arbeid fra arbeidsgiver til arbeidstaker. Lønnsstatistikken omfatter ikke naturalytelser, forsikringer og heller ikke trekkfrie utgiftsgodtgjørelser som f.eks. kostgodtgjørelse og kjøregodtgjørelse. Videre inkluderes ikke sykepenger, styrehonorarer, sluttvederlag, vikartillegg eller fungeringstillegg.

Tabell 2–5 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere etter innvandringsbakgrunn per år (omfatter både § 4A-1, § 4A-2, første ledd og ukjent rett)

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Norsk	32,3	24,0	19,8	24,6	14,5
Vestlig innvandringsbakgrunn	2,5	2,3	1,3	2,5	4,3
Ikke-vestlig innvandringsbakgrunn	65,3	73,7	78,9	72,9	81,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Av tabell 2–5 ser vi at andel norske er synkende i perioden. Mens 32 prosent av deltakerne i 2004–05 ikke hadde innvandringsbakgrunn, gjelder dette for 15 prosent i 2008–09.

Et neste spørsmål er om utvalget er representativt. På bakgrunn av registreringer i GSI viser Vox (2011) en oversikt over andel minoritetsspråklige deltakere i ordinær grunnskoleopplæring (altså deltakere med rett etter § 4A-1). For å kunne sammenlikne innvandrerandelen i vårt utvalg med denne fordelingen, viser vi i tabell 2–6 oversikt over deltakere i ordinær grunnskoleopplæring etter innvandringsbakgrunn.

Tabell 2–6 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne. Andel deltakere i ordinær grunnskoleopplæring etter innvandringsbakgrunn per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Norsk	15,3	8,5	3,9	9,5	3,6
Vestlig innvandringsbakgrunn	3,1	3,0	1,6	2,8	4,0
Ikke-vestlig innvandringsbakgrunn	81,7	88,6	94,6	87,7	92,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	393	508	514	506	475

Kilde: SSB utvalget

Andelen med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn varierer fra 82 prosent til 95 prosent i perioden (lavest i 2004–05 og høyest i 2006–07). Ifølge oversikten i Vox (2011: 6) varierte andelen minoritetsspråklige i den ordinære grunnskoleopplæringen i samme periode fra 62 prosent til 73 prosent. Det kommer ikke fram hvilke grupper som utgjør minoritetsspråklige i oversiktene til Vox, men antakelig omfatter det mer eller mindre samme grupper som vi har identifisert med vestlig og/eller ikke-vestlig innvandringsbak-

grunn. Utvalget i denne rapporten omfatter flere med innvandringsbakgrunn enn det studiene til Vox gjør i samme periode, og deltakere uten innvandringsbakgrunn utgjør en svært liten andel i vårt utvalg. Til sammenlikning med tidligere studier over grunnskoleopplæringen ser vi altså at vårt utvalg omfatter flere med innvandringsbakgrunn. Om dette skyldes at vårt utvalg er skjevt ved at studien er rettet mot kommuner med høyere andel innvandrere i voksenopplæringen enn hva som er tilfelle for landet som helhet, er vanskelig å avgjøre. At Oslo ikke omfattes av studien er imidlertid et argument for det motsatte. Det har ikke vært mulig å undersøke dette nærmere innenfor rammen av denne rapporten. Vi vil imidlertid i flere av tabellene skille mellom deltakere med og uten innvandringsbakgrunn for på den måten å få fram eventuelle innvandringsspesifikke kjennetegn.

2.2 Spørreundersøkelse til et utvalg kommuner (spørreundersøkelse I)

Denne datainnsamlingen er kun rettet mot den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne (rett etter opplæringsloven § 4A-1). På slutten av 2012 kontaktet vi 150 kommuner som har voksne deltakere inneværende skoleår og 50 kommuner som ikke har deltakere i grunnskoleopplæringen. Etter gjentatte forsøk med å finne rett person vi kunne invitere til å fylle ut et spørreskjema og flere purringer, har vi fått inn 114 svar. Det vil si en svarprosent på 57 prosent for hele undersøkelsen. Svarprosenten er imidlertid ulik mellom kommuner med og uten grunnskoleopplæring for voksne og lavest i kommunene som ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne.¹⁰ En svarprosent på 57 er relativt høyt i denne type undersøkelse. Tatt i betraktning den innsatsen vi har lagt ned for å få mange til å delta, er svarprosenten likevel lavere enn forventa. Det er antakelig flere årsaker til det, men inntrykket er at det i hovedsak skyldes at det enten var vanskelig å komme i kontakt med rett person i kommunen, at det oppleves som krevende å svare på spørsmålene og/eller at den rette personen i kommunen er utsatt for mange slike henvendelser. En vi prøvde å rekruttere til undersøkelsen, takket nei med begrunnelsen at han/hun hadde fått 65 slike henvendelser fra

¹⁰ Svarprosentene er henholdsvis 62 prosent og 42 prosent i kommuner med og uten grunnskoleopplæring for voksne.

Utdanningsdirektoratet eller andre i 2012. Å delta i forskningsundersøkelser er frivillig, noe NOVA også informerer om, og av den grunn er det ikke overraskende at denne undersøkelsen ble nedprioritert. Når det er sagt, vil vi understreke at vi også har møtt mye velvilje og også har fått god hjelp til å teste ut spørreskjemaene.

UTVALG OG BAKGRUNNSVARIABLER

Antall kommuner som deltok i spørreundersøkelsen er 114. Av disse hadde 94 tilbud om grunnskoleopplæring til sine voksne innbyggere. Dette tilbudet gis enten i egen kommune eller i en samarbeidskommune. Av de 114 kommunen hadde 20 kommuner ikke tilbud om grunnskoleopplæring for voksne.

Et viktig formål med spørreundersøkelsen er å beskrive hvordan retten til grunnskoleopplæringen for voksne blir ivaretatt i kommunene. Spørreundersøkelsen er begrenset til å omfatte rett etter § 4A-1. For å undersøke dette har vi stilt en rekke spørsmål om hvordan kommunene informerer om rett til grunnskoleopplæring og hvordan realkompetansevurdering og rådgivningen (etter § 4A-8) foregår i kommunene. Disse spørsmålene er stilt til kommuner med og uten opplæringstilbud. For kommuner som har tilbud om grunnskoleopplæring for voksne, undersøker vi også ulike sider ved tilbudet.

For kommuner som har hatt deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, har vi også stilt spørsmål om gjennomføring/frafall og muligheter for å ta eksamen som privatist. Vi ba også kommunene om å vurdere kompetansen til lærerne i voksenopplæringen.

2.3 Følgereregister over voksne deltakere i grunnskoleopplæringen (følgereregister I)

Følgereregister I består av deltakere i deltakerregister I, SSB-utvalget som hos SSB er registrert med fullført grunnskoleopplæringen i løpet av skoleåret 2009–10. Hensikten med Følgereregister I var å undersøke disse deltakernes videre deltakelse i utdanning og tilknytning til arbeidslivet ved at opplysninger fra SSB om videre utdanning, trygdemottak og inntekter fram til 2011, er koblet på.

UTVALG OG BAKGRUNNSVARIABLER

Vi vil undersøke betydningen av ulike variabler (som rettighetsgrunnlag, innvandringsbakgrunn, kjønn og alder) for sannsynligheten for å begynne i videre utdanning og tilknytning til arbeidslivet.

Videre utdanning: vi undersøker om deltakerne med fullført grunnskoleopplæring begynner i videregående opplæring og når denne overgangen skjer. Vi vil også undersøke det høyeste nivået innen videregående opplæring som blir påbegynt. Dataene er fra SSBs utdanningsdatabase NUDB.

Tilknytning til arbeidslivet: For å undersøke deltakernes tilknytning til arbeidslivet benytter vi oss av registreringer i lønnsstatistikken til SSB. I dette registeret finnes det opplysninger om deltakernes lønn, dagpenger ved arbeidsledighet, fødselspenger og sykepenger.

2.4 Metode i de kvantitative undersøkelsene

I kartleggingen av hvem deltakerne er (kapittel 3) gjennomføres det enkle frekvens- og krystabellanalyser. Utviklingen fra et skoleår til et annet blir signifikanttestet i de fleste tabellene og vi oppgir dette dersom resultatene fra et skoleår til et annet er signifikant forskjellig fra null på fem prosent-nivå.¹¹ Vi gjør imidlertid oppmerksom på at prosentendringer kan være statistisk signifikante selv om endringer fra et år til et annet er små og nærmest ubetydelige. Når vi vurderer om det har skjedd en vesentlig endring fra et år til et annet, må vi ta hensyn til både hvor stor endringen har vært og om endringen var statistisk signifikant eller ikke. Vi vil ikke kommentere alle endringene eller alle signifikanstestene, men oppfordrer leseren til å se eventuelle statistiske signifikante endringer i lys av hvor stor endringen har vært.

I kapittel 4, om kommunene og grunnskoleopplæringen for voksne, bruker vi utelukkende frekvensanalyser.

Følgeregister I (kapittel 5) omfatter alle deltakere som har fullført grunnskoleopplæringen. I de fleste analysene benytter vi også her krystabellanalyser som i kapittel 3. I tillegg gjennomfører vi en logistisk regresjonsanalyse for å undersøke hvilke kjennetegn som er relatert til å begynne i videre studier. Resultatene blir signifikanttestet. Resultatene fra logistisk

¹¹ I de største tabellene oppgir vi ikke alltid resultatet av signifikanstestene på grunn av plasshensyn.

regresjonsanalyse kan være problematisk å tolke, men fortegnet til koeffisientene antyder retningen (positiv eller negativ) av eksempelvis effekten av det å være kvinne på overgang til videregående opplæring. Positive fortegn indikerer høyere sannsynlighet enn menn, mens negative fortegn indikerer lavere sannsynlighet enn menn for å begynne i videre opplæring. Ved omregning er det også mulig å framstille sannsynligheter for å begynne i videregående opplæring for personer med ulike kjennetegn.¹² Sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring vil variere mellom 0 og 1. Sannsynlighetene vil bli framstilt grafisk.

Deltakerne i følgerregister I har fullført grunnskoleopplæringen på ulikt tidspunkt. Deltakere som har fullført utdanningen for eksempel våren 2005, har hatt flere muligheter til å begynne i videregående opplæring enn deltakere som eksempelvis har fullført våren 2010. Dette må vi ta hensyn til når vi skal undersøke om sannsynligheten for videre studier varierer med ulike kjennetegn. For å ta hensyn til dette, har vi restrukturert dataene slik at en deltaker betraktes som å være «under risiko» for å begynne i videregående opplæring fra det året grunnskolen er fullført. Denne framgangsmåten innebærer at deltakeren som avsluttet grunnskolen våren 2005 vil inngå som en egen observasjon i datamaterialet hvert år til han/hun begynner i videre utdanning. Dersom overgangen fra grunnskole til videregående ikke skjer det samme året som fullført grunnskole, vil personen bli registrert som flere observasjoner. Dette innebærer at en person som har fullført grunnskolen våren 2005, men som ikke begynner i videregående opplæring innen høsten 2010, vil bli registrert med seks observasjoner, mens en person som begynte direkte i videregående opplæring vil bli registrert med én observasjon. På denne måten er det mulig å undersøke betydningen av personenes (u)like kjennetegn for sannsynligheten til å fortsette i utdanning. At den samme personen telles flere ganger (dersom han/hun ikke begynner i videregående opplæring) innebærer at datasettet omfatter flere observasjoner/større N. Å strukturere dataene på denne måten – at hver person følges over tid – gjør det mulig å inkludere personer med ulik tid til å ta overgang fra fullført grunnskole til videre utdanning. Antall personer i kapittel 5 er 1 046, mens

¹² Utregningen gjøres med formelen: $p = e^x / (1 + e^x)$

antall observasjoner (etter omstrukturering av dataene) i analysene av videre studier er 1 829. Det vil si at antall observasjoner per person er gjennomsnittlig 1,8.¹³

Prosjektet er godkjent fra Datatilsynet under forutsetning av at NOVA ikke oppbevarer deltakeropplysningene med fødselsnummer. Disse opplysningene ble derfor sendt til SSB som fjernet fødselsnumrene etter at registeropplysninger ble koblet på. Våre analyser gjøres derfor kun på data som vi har fått fra SSB. Som nevnt skiller vi mellom det vi har kalt kommuneutvalget og SSB-utvalget. Kommuneutvalget omfatter antall deltakere returnert fra SSB. For (mange av) disse deltakere har vi opplysninger om rettighetsgrunnlaget for voksenopplæringen, kommunenes registreringer om fullført grunnskoleopplæring, morsmål, deltakelse i introduksjonsprogrammet og norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven. Analyser av disse forholdene vil bli gjort på kommuneutvalget. I analyser hvor opplysninger om kjønn, alder, innvandringsbakgrunn, utdanning, trygd og inntekt inngår, gjøres analysene på SSB utvalget.

2.5 Kvalitativ undersøkelse og metode

Den kvalitative delen av prosjektet kan en betrakte som en case-studie; en forskningsstrategi og metode for empirisk å kunne utforske utvalgte fenomener i deres naturlige omgivelser ved å anvende forskjellige datakilder. Case-studien baserer seg ikke på et representativt utvalg hvor formålet er generaliserbarhet, men heller å komme frem til gode beskrivelser av de studerte fenomenene. Hensikten med studien har vært å øke kunnskapen om variasjonen i grunnskoleopplæringen for voksne, hvordan tilbudet er organisert og hvordan det blir brukt og vurdert av elevene. Vi har brukt noe ulike datakilder for å etablere denne kunnskapen. Vi har for det første brukt skolens nettsider. For å få et bredest mulig perspektiv på virksomheten, har vi

¹³ Et problem med denne framgangsmåten er at vi kan underestimere standardfeilene og dermed få feilaktig signifikante resultater. Vi har dessverre ikke hatt mulighet til å gjennomføre analyser hvor dette har blitt tatt hensyn til, men har i disse analysene valgt signifikansnivå på 1 prosent, noe som er strengere enn vanlig. Vi oppfordrer også leseren til å vurdere både størrelsen på logitkoeffisientene og standardfeilene i vurdering av analysene.

intervjuet flere lærere, en rådgiver og en i lederfunksjon på hver av skolene vi har besøkt. For ytterligere å utdype kunnskapen om hvordan opplæringen har foregått i praksis, har vi vært tilstede i et par undervisningstimer på hver skole, samt at vi på hver skole har snakket med flere elever. Det var lærerne som introduserte oss til de elevene vi intervjuet. Med den tid vi hadde til rådighet fant vi at det var den mest hensiktsmessige fremgangsmåten. Vi er klar over at kritiske merknader om skolen muligens ville blir holdt tilbake og ikke komme til uttrykk med denne fremgangsmåten, da lærerne ville introdusere oss for elever som hadde et positivt syn på skolen. Men elevene var relativt frittalende og hadde både positive og negative kommentarer til skolens virksomhet.

Det er kommunene som har ansvar for grunnskoleopplæringen både for voksne og barn. For å kunne studere variasjon er utvalg av kommuner av betydning. Kommunene ble delvis valgt ut på grunnlag av opplysninger fra Grunnskolens informasjonssystem (GSI). Andelen med innvandringsbakgrunn og andelen som mottar spesialundervisning varierer fylkesvis, og vi mente at det var av interesse å velge kommuner/fylker blant annet ut fra disse kriteriene. Et annet kriterium for valg av kommuner var dimensjonen by/land, da vi antok at distriktskommunene organiserte voksenopplæringen på andre måter enn bykommunene gjør. Et siste kriterium ble varighet. Det vil si at sted ble valgt fordi grunnskole for voksne nylig var etablert, og hadde ikke endelig funnet sin endelige form.

Kriteriene ble:

- Storby
- Distriktskommune
- Varighet
- Høy andel som mottar spesialundervisning for voksne

Stedsvalgene var også pragmatisk begrunnet. På grunn av budsjettmessige begrensninger valgte vi skoler som lå i Østlandsområdet i en radius av 20–25 mil fra Oslo. Tross dette mener vi at vi har fått en viss geografisk variasjon i utvalget ved at vi har fått med by-/land dimensjonen og størrelsen på befolkningsgrunnlaget. Utvalgsstedene vil i det følgende bli benevnt som

Storbyskolen, Småbyskolen, Tettstedsskolen og Distriktsskolen. Det viste seg at alle skolene hadde en høy grad av deltakere med innvandrerbakgrunn i grunnskolen slik at det ikke i og for seg ble et utvalgsriterium. Småbyskolen har en høy andel deltakere som mottar spesialundervisning, grunnskole for voksne var et relativt nytt tilbud på Tettstedsskolen og Distriktsskolen viste seg å ha en meget bred virksomhetsflate.

Det er omtrent like mange kvinner som menn som deltar i grunnskoleopplæringen for voksne. Det har ikke vært et utvalgsriterium, men kjønn som kategori er et element i analysen av deltakernes vurdering av tilbudet.

I utgangspunktet henvendte vi oss pr. brev til rektor ved flere skoler som oppfylte ett av utvalgsriteriene. Etter det tok vi telefonisk kontakt, men det var et par skoler det var vanskelig å komme i kontakt med. Til slutt satt vi igjen med fem skoler. Vi oppsøkte disse skolene for å orientere om prosjektet og for å lage intervjuavtaler. Ved en av de skolene vi fikk kontakt med viste det seg at de fleste av elevene der kom under § 4A-2, andre ledd (voksne med behov for opplæring for å vedlikeholde grunnleggende ferdigheter). Dermed var skolen av mindre interesse for oss. Dermed satt vi igjen med fire skoler.

Tabell 2–7 Oversikt over datatilfang

Skolen	Intervju med ansatte	Intervju med elever	Antall timer observasjoner	Antall besøk
Storby	4	4	2	3
Småby	5	5	2	3
Distrikt	2	3	2	2
Tettsted	3	4	2	3

Det varierende antall intervjuer med ansatte har blant annet med virksomhetens størrelse å gjøre – hvor mange som var involvert i grunnskoleopplæringen for voksne, og hvor mange avdelinger det var på skolen. Det var rektorene ved skolene som arrangerte møtene med lærere og elever for oss etter vår bestilling.

Tabell 2–8 Oversikt over elevgruppenes sammensetning

Skolen	Deltakere med innvandrerbakgrunn	Etnisk norske	Alders-spenn	Alders-gjennomsnitt
Storby	133 (av disse 103 kvinner)	3 menn	18-50	Ca. 30
Småby	129 (halvparten kvinner)	1 mann	16-40	Ca. 20
Distrikt	9 (av disse 7 kvinner)	2 menn (spesialskeleever)	17-40	Ca. 25
Tettsted	37 (av disse 6 kvinner)	0	17-29	Ca. 20

Som vi ser av denne oversikten varierer elevantallet i grunnskolen betraktelig, men det er gjennomgående at grunnskole for voksne er et tilbud som i stor grad benyttes av elever med innvandringsbakgrunn. Et annet kjennetegn ved elevene er at de fleste er relativt unge. Det er bare Storbyskolen hvor gjennomsnittsalderen på elevene er relativt høy; 20 kvinner (ingen menn) er over 40 år.

3 Kjennetegn ved deltakerne

I dette kapitlet skal vi gi en oversikt over kjennetegn ved de voksne deltakerne i grunnskoleopplæringen i skoleårene 2004–05 til og med 2008–09. Vi vil skille mellom deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen og deltakere i spesialundervisningen etter opplæringsloven § 4A-2, første ledd. I tillegg til å gi en oversikt over demografiske kjennetegn, vil vi undersøke høyeste fullførte utdanningsnivå deltakerne hadde oppnådd i løpet av skoleåret 2010–11. Vi vil også undersøke kjennetegn ved deltakerne som har fullført grunnskoleopplæringen.

Videre vil vi undersøke andelen deltakere som kombinerer grunnskoleopplæringen med deltakelse i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere og norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven. Til slutt vil vi undersøke deltakernes arbeidstilknytning og eventuelle mottak av offentlig stønader i de aktuelle skoleårene. Datamaterialet i dette kapitlet er deltakerregister I. Dette datasettet inneholder opplysninger om personer som har deltatt i grunnskoleopplæringene i skoleårene 2004–05 til 2008–09 (mer om deltakerregister I, se kapittel 2.1)

3.1 Kjennetegn ved deltakerne

Vi starter dette avsnittet med å undersøke deltakernes sammensetning etter innvandringsbakgrunn noe nærmere. Deretter viser vi oversikt over alders- og kjønns sammensetningen før vi går over til å undersøke hvor mange og hvem som fullfører grunnskoleopplæringen. I de fleste analysene vil vi skille mellom voksne i ordinær grunnskoleopplæring og voksne med spesialundervisning etter § 4A-2, første ledd. Sammensetningen etter de nevnte kjennetegnene vises for hvert av de fem skoleårene.

INNVANDRINGSBAKGRUNN

Relativt mange nyankomne innvandrere mangler grunnskoleopplæring fra hjemlandet tilsvarende et norsk nivå. Det er dermed ikke overraskende at innvandrere utgjør en stor del av grunnskoleopplæringen for voksne. Som vist i forrige kapittel økte andelen deltakere med innvandringsbakgrunn i

vårt utvalg fra 68 prosent i 2004–05 til 86 prosent i 2008–09 (omfatter deltakere med rett etter § 4A-1, § 4A-2, første ledd og ukjent rettighetsgrunnlag). Dersom vi kun ser på den ordinære grunnskoleopplæringen (§ 4A-1), varierte andelen med innvandringsbakgrunn fra 85 prosent til 96 prosent i samme periode. Dette er høyere enn hva tidligere oversikter har vist (se kommentarer til tabell 2-6). Det virker også rimelig å forvente at andelen innvandrere som har rett til spesialundervisning vil øke med innvandrerbefolkningens botid i Norge (enten ved at norskfødte med utenlandsfødte foreldre med behov for spesialundervisning blir født i Norge eller gjenforent med familie i Norge). Den neste tabellen undersøker om det er sann at voksne med innvandringsbakgrunn i økende grad deltar i spesialundervisningen etter opplæringslovens § 4A-2, første ledd.

Tabell 3-1 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere i spesialundervisning (§ 4A-2, første ledd) etter innvandringsbakgrunn per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Norsk	94,5	92,7	91,0	93,1	77,9
Vestlig innvandringsbakgrunn	-	-	-	-	-
Ikke-vestlig innvandringsbakgrunn	5,5	6,3	9,0	6,9	22,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	91	96	100	102	86

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i andel deltakere er statistisk signifikante for Norsk fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2007–08 til 2008–09, Ikke-vestlig fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09.

Tabell 3–1 viser at andelen med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn, som har mottatt grunnskoleopplæring etter § 4A-2, første ledd, i hovedsak økte fra 2007–08 til 2008–09. Mens det i de første fire årene var en ujevn, men relativt liten andel ikke-vestlige deltakere som mottok denne formen for spesialundervisning (utgjorde aldri mer enn ni prosent av deltakerne), utgjorde deltakere med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn en betydelig andel i skoleåret 2008–09. Mens voksne med norsk bakgrunn utgjorde 78 prosent i 2008–08, hadde 22 prosent av deltakerne ikke-vestlig innvandringsbakgrunn.

Sammensetningen av hva slags grunnskoleopplæring voksne med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn har fått, ble dermed endret i årene vi studerer. Dette er vist i tabell 3–2.

Tabell 3–2 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel ikke-vestlige deltakere etter rettighet per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
§ 4A-1	93,9	93,4	90,8	91,4	89,2
§ 4A_2, første ledd	1,5	1,5	1,7	1,4	3,9
Ukjent	4,6	5,1	7,5	7,2	6,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	342	482	535	486	492

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i andel deltakere etter § 4A-1 er statistisk signifikante for 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09. Endringene i andel etter § 4A-2, første ledd er signifikant fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09. For andel med ukjent rettighet er endringen statistisk signifikant fra 2005–06 til 2006–07

Resultatene i tabell 3–2 viser en økning i andel ikke-vestlige innvandrere som mottok spesialundervisning i skoleåret 2008–09. I dette skoleåret mottok fire prosent av deltakere med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn spesialundervisning etter § 4A-2, første ledd. I de øvrige skoleårene var det relativt små endringer.

I deltakerregister I har vi også opplysninger om deltakernes morsmål. Det er høy andel ukjent på dette spørsmålet (varierer fra ti prosent til 32 prosent per år). Tabell 3–3 vises oversikten over de fire vanligste morsmål blant deltakerne utenom norsk. For alle årene var de fire vanligste språkene somalisk, kurdisk, punjabi og arabisk. Thai, russisk og rumensk er også morsmål som forekom relativt hyppig, men gjelder for under fire prosent av deltakerne med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn og i enkelte år langt lavere.

Tabell 3–3 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og morsmål. De fire vanligste morsmålene blant ikke-vestlige innvandrere per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Somalisk	15,8	14,9	17,6	20,6	18,5
Kurdisk	8,5	7,5	7,7	8,2	6,1
Punjabi	8,2	5,8	6,2	7,6	10,4
Arabisk	6,7	4,8	5,8	2,3	7,1
Total	39,2	33,0	37,3	38,7	42,1
N	342	482	535	486	492

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i andel deltakere etter språk er statistisk signifikante for Somalisk: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08, Kurdisk: fra 2007–08 til 2008–09, Arabisk: alle år

Somalisk er det vanligste morsmålet blant ikke-vestlige innvandrere. I det siste skoleåret var det også en viss økning i andel med punjabi som morsmål.

Det er vanskelig å avgjøre hvordan morsmåls sammensetningen i voksenopplæringen er i forhold til i innvandrerbefolkningen i Norge. For det første var det, som nevnt, en høy andel deltakere med manglende opplysninger om morsmål. For det andre så eksisterer det ikke en offentlig registrering av hvilket språk innbyggere i Norge snakker (Wilhelmsen et al. 2013). Men en studie fra Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) viser også at somalisk og arabisk er vanlige språk det gis morsmålsundervisning i. I tillegg fikk mange undervisning i urdu. Av 20 000 elever i grunnskolen som fikk morsmålsundervisning høsten 2009, fikk 2 500 elever undervisning i somalisk, 2 500 elever undervisning i urdu og over 2 000 elever fikk undervisning i arabisk.¹⁴

KJØNN OG ALDER

Tidligere oversikt har vist at kvinneandelen i ordinær grunnskoleopplæring lå på nesten 60 prosent fra 2006–07 og fram til skoleåret 2009–10.¹⁵ I spesialundervisningen var kvinneandelen i samme periode litt under 50 prosent. Kvinneandelen i vårt utvalg viser det samme mønsteret (tabell 3–4).

Tabell 3–4 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og kjønn. Andel kvinnelige voksne deltakere etter rettighet per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
§ 4A-1	51,1	50,2	57,0	60,7	57,5
§ 4A-2, første ledd	49,5	49,0	49,0	49,0	48,8
Ukjent	45,0	56,0	54,7	55,9	51,1
N	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i andel kvinnelige deltakere er signifikant for § 4A-1: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08, for Ukjent rettighetsgrunnlag: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2007–08 til 2008–09.

Resultatene i tabell 3–4 viser at det var et tydelig kvinneflertall i den ordinære grunnskoleopplæringen fra og med skoleåret 2006–07. I tabell 3–5 viser vi oversikt over gjennomsnittsalder i den ordinære grunnskoleopp-

¹⁴ <http://www.imdi.no/Documents/BrosjyrerHefterHaandbok/iFAKTA2010.pdf>

¹⁵

http://www.udir.no/Upload/Statistikk/GSI/GSI_2011_2012_voksne_notat.pdf?epslangu age=no

læringen, i spesialundervisningens § 4A-2, første ledd og blant deltakere med ukjent rettighetsgrunnlag.

Tabell 3–5 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og alder. Gjennomsnittsalder etter rettighet per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
§ 4A-1	28,0	26,5	26,7	27,6	26,4
§ 4A-2, første ledd	37,5	36,6	36,3	36,3	37,3
Ukjent	32,7	30,7	31,4	31,7	25,5
Gjennomsnitt alle	30,0	28,3	28,5	29,3	27,9
N	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: gjennomsnittsendringene er signifikant forskjellig fra et år til annet for § 4A-1: fra 2004–05 til 2005–06 og for Ukjent: fra 2007–08 til 2008–09. Endringen i gjennomsnitt for alle er signifikant fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2007–08 til 2008–09

I gjennomsnitt er deltakere etter § 4A-1 i perioden i midten/slutten av 20-årene. Mens deltakernes alder i gjennomsnitt var 28 år i skoleåret 2004–05 var gjennomsnittsalderen 26,4 i skoleåret 2008–09. Gjennomsnittsalderen blant deltakere etter § 4A-2, første ledd er høyere og ligger i alle årene omtrent på 37 år. Blant deltakere med ukjent rettighetsgrunnlag har gjennomsnittsalderen blitt lavere i perioden vi undersøker – fra 32,7 år til 25,5 år. Gjennomsnittsmål er lett påvirket av høye eller lave verdier. I neste tabell viser vi derfor fordelingen i aldersgrupper.

Tabell 3–6 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og alder. Aldersfordeling i ordinær grunnskoleutdanning (§ 4A-1) per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
17–19 år	25,2	23,6	22,0	22,5	27,2
20–29 år	41,5	48,4	47,5	45,7	41,7
30–39 år	15,3	17,3	21,4	20,2	20,8
40–49 år	12,0	7,7	6,6	6,7	6,9
50–59 år	3,8	2,8	2,3	2,4	2,5
60 år og eldre	2,3	,2	,2	2,6	,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	393	508	514	506	475

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i aldersfordeling er signifikant for 17 – 19 år: fra 2007–08 til 2008–09, for 20 – 29 år: fra 2004–05 til 2005–06, for 30 – 39 år: fra 2005–06 til 2006–07, for 40 – 49 år: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2007–08 til 2008–09, for 50 – 59 år: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2005–06 til 2006–07 og for 60 år og eldre: fra 2004–05 til 2005–06, fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09

Tabell 3–6 viser at omtrent 25 prosent av deltakerne er under 20 år, mens i overkant av 40 prosent er fra 20–29 år. Det er også ganske mange i alderen 30–39 år (fra 15 prosent til 21 prosent). I skoleåret 2004–05 var det også relativt mange i aldersgruppen 40–49 år (12 prosent), men denne aldersgruppen utgjør en mindre andel i de resterende skoleårene (omtrent sju prosent). Andelen som er over 50 år varierer mellom omtrent tre prosent og seks prosent.

HØYESTE FULLFØRTE UTDANNINGSNIVÅ

Ifølge Vox (2011: 7) ble det utstedt mellom 600 og 734 grunnskolevitnemål per år i skoleårene 2004–05 til 2008–09. Videre argumenteres det for at de fleste vitnemålene utstedes til de yngste voksne (17–19 år) og at de i hovedsak har fulgt ordinær grunnskoleopplæring for voksne. De to neste tabellene viser andel som har fullført grunnskoleutdanning i løpet av skoleåret 2010–11 i følge registreringer henholdsvis i SSB og i kommunene.¹⁶

Tabell 3–7 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel som har fullført grunnskoleutdanning ifølge SSBs registreringer i løpet av skoleåret 2010–11

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ja	35,9	42,4	44,2	45,9	56,1
N	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i fullførte er signifikant fra 2004–05 til 2006–06 og fra 2007–08 til 2008–09.

Tabell 3–8 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel som har fullført ifølge kommunenes registreringer per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ja	38,5	33,2	38,3	42,1	45,2
Nei	55,2	58,3	53,2	47,4	45,7
Vet ikke	6,3	8,5	8,5	10,5	9,1
Total	100	100	100	100	100
N	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget.

Note: endringene i aldersfordeling er signifikant for ja: alle unntatt fra 2007–08 til 2008–09, nei: 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09, vet ikke: fra 2004–05 til 2005–06, fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09.

¹⁶ Analysen i tabell 3–8, som viser kommunenes registreringer over andel fullførte, er begrenset til deltakere i SSB utvalget. Dette er valgt for at de samme deltakerne blir sammenliknet.

Begge registreringene viser en økning i andel fullført grunnskoleutdanning i perioden. Ifølge SSBs registreringer hadde 36 prosent til 56 prosent av deltakerne i de ulike skoleårene fullført grunnskoleutdanningen i løpet av skoleåret 2010–11. Denne andelen var noe lavere i registreringene til kommunene (varierer fra 33 prosent til 45 prosent), noe som ikke er overraskende da det framkommer i kommunenes registreringer at de ikke har oversikt over alle deltakerne (en 'vet ikke'-andel på seks til 11 prosent). Dessuten har kommunene antakelig ikke hatt samme mulighet til å registrere/ få kjennskap til fullføring som er gjort på et seinere tidspunkt enn da deltakeren var elev. Både tabell 3–7 og tabell 3–8 viser at det har vært en økning i andel med fullført grunnskolen i perioden.¹⁷

Tabell 3–9 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Høyeste fullført utdanning i løpet av skoleåret 2010/2011

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Grunnskole	53,7	49,1	56,3	55,5	63,8
Videregående opplæring (Vg1, Vg2)	26,6	39,0	32,3	36,9	32,1
Generell studiekompetanse	9,0	8,7	7,7	4,6	2,1
Yrkeskompetanse med svenne-/fagbrev	1,1	0,4	1,0	0,7	-
Yrkeskompetanse dokumentert med vitnemål	8,0	2,5	2,3	1,3	,3
Underveis til yrkeskompetanse	,5	,4	-		-
Påbygging videregående nivå	,5	-	-	,3	,6
Forkurs til høyere utdanning	,5	-	-	,3	,3
Høyere utdanning	-	-	,3	0,3	0,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	188	277	300	306	340

Kilde: SSB utvalget

Registrene fra SSB inneholder også detaljerte opplysninger om hva slags utdanning deltakerne har påbegynt og fullført. I tabell 3–9 vises oversikt over det høyeste utdanningsnivået som deltakerne hadde fullført våren 2011.

¹⁷ En del deltakerne som i følge SSB ikke er registrert med fullført utdanning på grunnskolenivå, er likevel registrert med avlagt eksamen på videregående eller høyere nivå. Antall personer dette gjelder for varierer mellom 75 og 126 per år – altså en betydelig andel. Vi har likevel valgt å utelukke disse fra denne analysen og de videre analysene av deltakernes utdanningsnivå. Analysene på fullført utdanning er dermed kun gjennomført blant deltakere som SSB har registrert fullført grunnskoleopplæring fra året de har vært i voksenopplæringen og fram til skoleåret 2010-11.

Utgangspunktet er alle som er registrert med fullført grunnskoleutdanning hos SSB (deltakere som er registrert med Ja i tabell 3–7).

Omtrent halvparten av deltakerne i de fire første skoleårene som har fullført grunnskolen, gikk videre til videregående opplæring. Våren 2011 hadde 27 til 39 prosent av disse deltakerne fullført ett eller to år av videregående opplæring som sitt høyeste oppnådde utdanningsnivå. Andelen som er registrert med videre utdanning er av naturlige årsaker lavest for det siste skoleåret, da disse deltakerne har hatt kortest tid til å avlegge eksamen på videregående eller høyere nivå.¹⁸

Tabellen viser også andel deltakere som har fullført mer enn de to første årene av videregående opplæring. Som nevnt er fullført utdanning målt våren 2011. Mange av deltakerne har ikke mulighet til å fullføre mer enn de to første årene av videregående opplæring. Det er kun deltakere som fullførte grunnskolen i 2004–05 eller 2005–06 som har hatt tid til å fullføre fire års yrkesfagutdanning (to år i skole og to år i bedrift). Å fullføre videregående opplæring med generell studiekompetanse tar ett år mindre.¹⁹ For deltakerne i voksenopplæringen 2004–05 endte ni prosent opp med generell studiekompetanse som høyeste oppnådd utdanningsnivå (målt våren 2011). Omtrent like mange oppnådde yrkeskompetanse. Andelen som har oppnådd studiekompetanse eller yrkeskompetanse blant deltakerne i de andre årene er fallende, noe som skyldes at de ikke tidsmessig har hatt mulighet til å avlegge eksamen her.

HVEM FULLFØRER?

Hvem er det så som fullfører? I tabell 3–10 viser vi andelen som har fullført utdanning på minimum grunnskolenivå i hver rettighetskategori, innvandringskategori, etter kjønn og alder.

¹⁸ Deltakere som har fullført og deltatt i flere av skoleårene vil bli registrert som fullført i alle de aktuelle skoleårene han/hun har deltatt i voksenopplæringen. Andel fullførte i tabell 3–9 vil derfor være noe høyere enn faktisk andel fullførte.

¹⁹ Varigheten i videregående opplæring gjelder normert tid for ungdom. Voksne som tar videregående opplæring kan bli fritatt for deler av opplæringen på grunn av tidligere arbeidserfaring.

Tabell 3–10 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel innenfor hver kategori som har fullført minst grunnskoleutdanning

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
<i>Rettighet</i>					
§ 4A-1	44,5	50,4	54,9	57,1	64,6
§ 4A-2, første ledd	-	2,1	2,0	2,9	7,0
Ukjent	32,5	38,0	25,0	23,7	60,0
<i>Innvandringsbakgrunn</i>					
Norsk	4,0	3,8	4,5	5,5	12,5
Vestlig	38,5	26,7	44,4	47,1	61,5
Ikke-vestlig	51,5	55,4	54,2	59,5	63,6
<i>Kjønn</i>					
Kvinner	32,2	38,8	41,9	45,4	51,8
Menn	39,6	46,0	47,2	46,6	61,6
<i>Alder</i>					
17-19	67,5	77,6	78,9	85,5	89,2
20-29	48,5	51,5	53,1	52,3	61,7
30-39	10,3	15,0	24,2	29,5	40,6
40-49	8,0	4,1	8,8	8,3	12,9
50-59	-	-	-	3,6	4,8
60+	-	-	-	-	-
N (både fullført og ikke fullført)	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene i andel fullførte er statistisk signifikant for følgende grupper og år: § 4A-1: endring fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2007–08 til 2008–09. § 4A-2, første ledd, endring fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09. Ukjent rettighetsgrunnlag: alle år med unntak av 2006–07 til 2007–08. Norsk: alle år med unntak av 2004–05 til 2005–06. Vestlig: 2006–07 til 2007–08. Ikke-vestlig: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2006–07 til 2007–08.

Fra 45 prosent til 65 prosent av deltakere med rett etter opplæringsloven § 4A-1 hadde i 2011 oppnådd minimum grunnskoleutdanning (lavest i skoleåret 2004–05). For deltakere med rett etter opplæringsloven § 4A-2, første ledd er andelen langt lavere. Blant deltakere i 2008–09 har den imidlertid økt fra tre prosent eller lavere og til sju prosent med fullført grunnskoleutdanning. Tabellen viser også en betydelig økning i andel fullført opplæring blant deltakere med ukjent rettighetsgrunnlag i det siste skoleåret (2008–09).

Halvparten av deltakerne med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn i 2004–05 hadde våren 2011 fullført grunnskoleutdanningen. Denne andelen har økt til 64 prosent for deltakere i 2008–09. Også for deltakere med vestlig innvandringsbakgrunn og norske var andelen som hadde fullført grunn-

skoleopplæringen høyest blant deltakerne i 2008–09. Dette er i samsvar med den økte fullføringen i spesialundervisningen (§ 4A-2, første ledd) som allerede er kommentert.

Tabell 3–10 viser også fullføring blant deltakere med vestlig innvandringsbakgrunn, men vi gjør oppmerksom på at dette omfatter svært få personer. I de aktuelle årene var det kun ett fåtall deltakere med vestlig innvandringsbakgrunn (kun ti til 26 deltakere jf. tabell 2–6).

3.2 Grunnskoleutdanning i kombinasjon med andre opplæringstilbud for innvandrere

Nyankomne innvandrere kan ha rett og plikt til både introduksjonsprogram for nyankomne innvandrere og opplæring i norsk og samfunnskunnskap.²⁰ Begge disse ordningene er hjemlet i introduksjonsloven og det er kommunenes ansvar å tilby dette. I denne delen skal vi undersøke andelen innvandrere som kombinerer grunnskoleopplæring og introduksjonsordningen og/eller grunnskoleopplæring og opplæring i norsk og samfunnskunnskap.²¹

INTRODUKSJONSPROGRAMMET FOR NYANKOMNE INNVANDRERE

Innvandrere i alderen 18 til 55 år som har behov for grunnleggende kvalifisering, omfattes av introduksjonsprogrammet dersom de har opphold i Norge som flyktning/ på humanitært grunnlag eller gjenforent med disse. Ordningen er begrenset til nyankomne innvandrere. Det er lagt til rette for at grunnskoleopplæring kan inngå i introduksjonsprogrammet. Deltakelse i introduksjonsprogrammet er begrenset til to år (med mulighet til forlengelse ved godkjent permisjon eller andre grunner) og deltakere i introduksjonsprogrammet mottar stønad forutsatt deltakelse/oppmøte. Vi har spurt kommunene om de voksne deltakerne kombinerte grunnskoleopplæringen

²⁰ Det er utarbeidet en læreplan for norskundervisningen som er organisert etter hvor mye eller lite skolegang deltakere har. De som følger opplæring på spor 1 har ingen eller liten skolegang, opplæring på spor 2 er tilrettelagt for de med noe skolegang og opplæring på spor 3 er for de med god allmennutdannelse. Opplæringen på de ulike sporene skal føre til at en mestrer norsk skriftlig og muntlig på ulike nivåer.

²¹ Den videre framstillingen av de ulike ordningene baserer seg på temahefte utgitt av Utlendingsdirektoratet (UDI 2006).

med deltakelse i introduksjonsordningen de ulike skoleårene.²² I tabell 3–11 gir vi en oversikt over andel deltakere som har kombinert grunnskoleopplæringen med introduksjonsprogrammet ifølge opplysninger fra kommunene. I tabellen har vi utelatt deltakere med norsk eller vestlig landbakgrunn og deltakere som er for unge eller for gamle (under 18 år eller over 55 år) til å bli omfattet av introduksjonsprogrammet.

Tabell 3-11 Andel ikke-vestlig deltakere i grunnskoleopplæring som kombinerte dette med deltakelse i introduksjonsprogrammet per år (blant deltakere eldre enn 18 år og yngre enn 56 år)

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ja	11,5	19,5	30,0	32,4	30,5
Nei	59,6	51,9	57,4	57,9	56,0
Vet ikke	28,9	28,6	12,6	12,7	13,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	312	457	507	457	457

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene fra et år til et annet er statistisk signifikant for følgende: Ja: fra 2004–05 til 2005–06, fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08. Nei: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2005–06 til 2006–07. Vet ikke: fra 2005–06 til 2006–07.

Ifølge kommunene kombinerte rundt 30 prosent av aktuelle deltakere grunnskoleopplæringen med introduksjonsprogrammet i de siste tre skoleårene. Andelen var langt lavere de to første årene (henholdsvis tolv prosent og 20 prosent). Det er verdt å merke seg at det for en stor andel mangler opplysninger om de kombinerte grunnskoleopplæringen med introduksjonsprogrammet. Dette gjelder særlig i de to første skoleårene. Analyser (ikke vist her) viser at ingen elever etter § 4A-2, første ledd, kombinerte introduksjonsordning og grunnskoleutdanning.

OPPLÆRING I NORSK OG SAMFUNNSKUNNSKAP

Ordningen med opplæring i norsk og samfunnskunnskap omfatter innvandrere som har til hensikt å ta varig opphold i Norge og som ikke har tilstrekkelige kunnskaper i norsk. Personer som har opphold som flyktning/ på

²² Det finnes også opplysninger om deltakelse i introduksjonsprogrammet i SSBs register, men på grunn av mange tilfeller med manglende opplysninger om startdato for oppstart i introduksjonsprogrammet gir disse dataene mindre sikker informasjon enn det som er innhentet fra kommunene.

humanitært grunnlag eller gjenforent med disse samt gjenforent med norske/nordiske borgere har rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Aldersavgrensningen er 16–67 år. De aller fleste i introduksjonsprogrammet vil også ha rett og plikt til opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Ikke alle har rett til gratis opplæring. Arbeidsinnvandrere utenfor EU/EØS og personer som er gjenforent med disse, har plikt til å gjennomføre opplæring i norsk og samfunnskunnskap, men må betale for opplæringen selv. Tabell 3–12 viser hvor mange i grunnskoleopplæringen for voksne som kombinerte dette med opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Tabell 3-12 Andel deltakere med innvandringsbakgrunn som kombinerte grunnskoleopplæring med deltakelse i norsk og samfunnskunnskap per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ja	15,5	23,7	23,0	26,4	25,7
Nei	58,3	52,5	53,5	51,9	48,6
Vet ikke	26,2	23,8	23,5	21,7	25,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	355	497	544	503	518

Kilde: Kommuneutvalget

Note: endringene er statistisk signifikante for Ja: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2006–07 til 2007–08. Nei: fra 2004–05 til 2005–06. Vet ikke: fra 2007–08 til 2008–09.

Andelen som kombinerte grunnskoleopplæring med opplæring i norsk og samfunnskunnskap lå på 16 prosent til 26 prosent i de fem skoleårene. Det er verdt å merke seg at også her var det en stor andel vi ikke vet om deltakerne kombinerte grunnskoleopplæring med opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

3.3 Tilknytning til arbeidsmarkedet/offentlige stønader

I tabell 3-11 så vi at nesten hver tredje deltaker med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn i alderen 18 år til 55 år, som var i voksenopplæringen de siste tre skoleårene, også deltok i introduksjonsprogrammet. Deltakelse i introduksjonsprogrammet innebærer økonomisk stønad.²³ Denne stønaden er skattepliktig noe også andre relevante stønader som dagpenger, syke- og

²³ Introduksjonsstønad er på årsbasis lik to ganger folketrygdens grunnbeløp (G) (lavere for ungdom under 25 år).

fødselspenger, rehabiliterings- og attføringspenger, uførepensjon og overgangsstønad, er. I tillegg vil antakelig en del av deltakerne ha rett til skattefrie stønader som for eksempel sosialhjelp, bostøtte og kontantstøtte. I denne delen skal vi gi oversikt over andel deltakere som mottok skattepliktige og skattefrie stønader mens de var i grunnskoleopplæringen. Til slutt skal vi undersøke deltakerens lønnsinntekter i samme periode for på den måten å vurdere deltakernes arbeidsmarkedstilknytning mens de var i grunnskoleopplæringen. Vi spør om det er mange som har jobb ved siden av grunnskoleopplæringen.

MOTTAK AV OFFENTLIGE STØNADER

I de neste tabellene gis det oversikt over hvor stor del av deltakerne som mottok henholdsvis skattepliktige og skattefrie stønader det samme året som de var i grunnskoleopplæring. Disse stønadene, slik de er registrert hos SSB, er oppgitt per kalenderår og vi har ikke hatt mulighet til å avgjøre over hvor lang tid vedkommende har mottatt slike stønader. Det har heller ikke vært mulig å avgjøre om stønaden er blitt gitt før, etter eller samtidig med grunnskoleopplæringen. For skoleåret 2004–05 vises andelen som i løpet av 2004 har mottatt overføring/stønad, for skoleåret 2005–06 vises andelen som i løpet av 2005 har mottatt overføring/stønad osv.

Tabell 3–13 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattepliktig stønad. Andel etter rettighetskategori per år

	Deltakere i 2004–05 som mottok i 2004	Deltakere i 2005–06 som mottok i 2005	Deltakere i 2006–07 som mottok i 2006	Deltakere i 2007–08 som mottok i 2007	Deltakere i 2008–09 som mottok i 2008
§ 4A-1	37,9	46,9	49,2	50,0	50,1
§ 4A-2, første ledd	89,0	89,6	94,0	96,1	87,2
Ukjent	55,0	50,0	53,1	45,8	46,7
N (de som mottok og ikke mottok)	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: endringen i andel er statistiske signifikante for § 4A-1: fra 2004–05 til 2005–06. § 4A-2, første ledd: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09. For de med ukjent rettighetsgrunnlag er endringene statistisk signifikante fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2006–07 til 2007–08.

Blant deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen (§ 4A-1) var det en økning i andel som mottok skattepliktige stønader. Mens 38 prosent av disse deltakerne mottok skattepliktig stønad i 2004, var den andelen 47 prosent året etter. For deltakere i de tre siste skoleårene mottok omtrent halvparten av deltakerne skattepliktig stønad det samme året som de var i grunnskoleopplæring. Stønad i forbindelse med introduksjonsordningen er antakelig sentral her.

Blant deltakere som var i spesialundervisning etter § 4 A-2, første ledd, mottok omtrent ni av ti skattepliktig stønad. For deltakerne i skoleåret 2008–09 var andelen lavest (87 prosent). Blant deltakere med ukjent rettighetsgrunnlag mottok omtrent halvparten skattepliktige stønader. I tabell 3–14 vises oversikt over stønadsbeløpet i de ulike årene. For å kunne sammenlikne stønadsbeløp til deltakerne over tid, har vi valgt å inndeले beløpet etter grunnbeløpet i folketrygden (G) i det enkelte kalenderår.²⁴ Oversikten over skattepliktig stønad vises for deltakere i ordinær grunnskoleopplæring (§ 4A-1), men ikke for deltakere i spesialundervisning (etter § 4A-2, første ledd) og ukjent rettighetsgrunnlag da antall deltakere er små.

Tabell 3–14 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattepliktig stønad. Kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G) per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ingen skattepliktig stønad	62,1	53,1	50,8	50,0	49,9
Tilsvarende inntil 1/2 G	11,5	4,9	4,5	6,1	5,9
Tilsvarende ½ G til 1 G	7,6	5,9	6,4	6,3	6,7
Tilsvarende 1 G til 2 G	9,9	29,5	34,4	30,4	25,9
Tilsvarende 2 G til 3 G	4,8	3,7	2,7	4,5	10,3
Mer enn 3 G	4,1	2,8	1,2	2,6	1,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	393	508	514	506	475

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene er statistisk signifikante for følgende: ingen skattepliktig inntekt: fra 2004–05 til 2005–06, inntil 1/2 G: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2006–07 til 2007–08, inntil 1 G: fra 2004–05 til 2005–06, inntil 2 G, inntil 3 G og mer enn 3 G: alle år.

²⁴ Folketrygdens grunnbeløp (forkortes vanligvis til G) benyttes som grunnlag for å beregne norske trygde- og pensjonsytelser. Grunnbeløpet reguleres årlig. Fra 2004 til 2008 varierte 1 G fra 58 139 til 69 108.

Det har vært en økning i andelen som har mottatt skattepliktig stønad. Mens omtrent halvparten mottok slik støtte blant deltakerne i ordinær grunnskoleopplæring de siste fire årene, var denne andelen 38 prosent blant deltakerne i skoleåret 2004–05. Av de som mottok skattepliktig stønad de siste fire årene, fikk de fleste et beløp tilsvarende 2 G – noe som er tilsvarende stønadsbeløpet i introduksjonsprogrammet. Det er ellers små endringer.

De to neste tabellene viser samme oversikt for skattefri stønader.

Tabell 3–15 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattefri stønad. Andel etter rettighetsgrunnlag per år

	Deltakere i 2004–05 som mottok i 2004	Deltakere i 2005–06 som mottok i 2005	Deltakere i 2006–07 som mottok i 2006	Deltakere i 2007–08 som mottok i 2007	Deltakere i 2008–09 som mottok i 2008
§ 4A-1	61,8	64,2	69,8	67,4	63,8
§ 4A-2, første ledd	90,1	90,6	91,0	92,2	87,2
Ukjent	62,5	68,0	76,6	55,9	62,2
N (de som mottok og ikke mottok)	524	654	678	667	606

Kilde: SSB utvalget

Note: endringen i andel er statistiske signifikante for § 4A-1: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09. § 4A-2, første ledd: fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09. For de med ukjent rettighetsgrunnlag er alle endringene fra år til år statistisk signifikante.

Blant deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen (§ 4A-1) mottok i overkant av 60 prosent skattefrie overføringer det samme året som de var i grunnskoleopplæring. Høyest andel som mottok dette var i 2006–07 (70 prosent) og lavest i 2004–05 (62 prosent). Som skattefrie stønader regnes sosialhjelp, bostøtte, barnetrygd, kontantstøtte og barnebidrag.²⁵

Blant deltakere som var i spesialundervisning etter § 4 A-2, første ledd, mottok omtrent ni av ti skattefrie stønader, men her var det en nedgang i andelen i skoleåret 2008–09 (87 prosent). Blant deltakere med ukjent rettighetsgrunnlag mottok 56 prosent til 77 prosent skattepliktige stønader det samme året som de var i grunnskoleopplæringen.

²⁵ Det er dessverre ikke mulig i våre data å skille ut for eksempel kontantstøtte eller sosialhjelp fra registreringer i de skattefrie overføringene.

Tilsvarende som i tabell 3–14 vil vi viser oversikt over hvor mye skattefri stønad deltakerne har mottatt. Oversikten vises for deltakere i ordinær grunnskoleopplæring (§ 4A-1), men ikke for deltakere i spesialundervisning (etter § 4A-2, første ledd) og ukjent rettighetsgrunnlag da antall deltakere er små.

Tabell 3–16 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattefri stønad. Kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G) per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ingen skattepliktig stønad	38,2	35,8	30,2	32,6	36,2
Tilsvarende inntil 1/2 G	24,7	26,2	19,8	20,8	20,2
Tilsvarende ½ G til 1 G	11,7	16,5	22,6	19,8	17,1
Tilsvarende 1 G til 2 G	17,8	13,4	19,5	19,4	16,0
Tilsvarende 2 G til 3 G	3,6	5,7	5,3	3,8	6,1
Mer enn 3 G	4,1	2,4	2,7	3,8	4,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	393	508	514	506	475

Kilde: SSB utvalget

Note: endringene er statistisk signifikante for følgende: ingen skattepliktig stønad: fra 2005–06 til 2006–07, inntil 1/2 G: fra 2005–06 til 2006–07, inntil 1 G: fra 2004–05 til 2005–06, fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08 til 2008–09, inntil 2 G: alle år unntatt 2006–07 til 2007–08, inntil 3 G: alle år unntatt 2005–06 til 2006–07, mer enn 3 G: 2004–05 til 2005–06 og 2006–07 til 2007–08.

Det var vanligst med relativt lave skattefrie overføringer. Grovt sagt kan vi si at av de som mottok slike overføringer, mottok en tredjedel inntil 1/2 G, en tredjedel mellom 1/2 G og 1 G og en tredjedel mellom 1 G og 2 G. Det er relativt små endringer i andelen som mottok de ulike beløpsgrensene fra år til år, noe som indikerer at deltakergruppa i voksenopplæringen har blitt vurdert med relative like rettigheter til/behov for denne type stønad.

TILKNYTNING TIL ARBEIDSMARKEDET

Til slutt i dette kapitlet skal vi undersøke deltakernes lønnsinntekter da de var i grunnskoleopplæringen.

Tabell 3–17 Deltakernes lønnsinntekt etter rettighet per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G))

	Inntekt i 2004 blant deltakere i 2004–05	Inntekt i 2005 blant deltakere i 2005–06	Inntekt i 2006 blant deltakere i 2006–07	Inntekt i 2007 blant deltakere i 2007–08	Inntekt i 2008 blant deltakere i 2008–09
<i>Rettighet § 4A-1</i>					
Ingen lønnsinntekt	56,0	59,4	57,4	54,5	48,6
Tilsvarende inntil 1/2 G	22,4	20,3	20,0	19,4	23,6
Tilsvarende ½ G til 1 G	5,9	6,9	7,0	6,5	8,4
Tilsvarende 1 G til 2 G	3,6	5,5	6,2	7,7	7,4
Tilsvarende 2 G til 3 G	3,6	3,7	3,9	4,0	5,3
Mer enn 3 G	8,7	4,1	5,4	7,9	6,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	393	508	514	506	475
<i>Rettighet § 4A-2, første ledd</i>					
Ingen lønnsinntekt	48,4	47,9	51,0	49,0	51,2
Tilsvarende inntil 1/2 G	44,0	44,8	44,0	45,1	36,0
Tilsvarende ½ G til 1 G		3,1	2,0	3,9	2,3
Tilsvarende 1 G til 2 G	2,2	1,0	3,0	1,0	4,7
Tilsvarende 2 G til 3 G	1,1			1,0	3,5
Mer enn 3 G	4,4	3,1			2,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	91	96	100	102	86
<i>Ukjent rettighetsgrunnlag</i>					
Ingen lønnsinntekt	47,5	62,0	59,4	55,9	60,0
Tilsvarende inntil 1/2 G	35,0	24,0	20,3	28,8	17,8
Tilsvarende ½ G til 1 G	7,5	4,0	4,7	5,1	2,2
Tilsvarende 1 G til 2 G		4,0	7,8	5,1	6,7
Tilsvarende 2 G til 3 G	5,0	2,0	1,6	5,1	8,9
Mer enn 3 G	5,0	4,0	6,3		4,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	40	50	64	59	45

Kilde: SSB utvalget

Det er få personer som har hatt lønnsinntekt tilnærmet en full jobb. Hvis vi ser på det siste skoleåret, er det kun i underkant av sju prosent (utgjør 32 personer) av deltakere i ordinær grunnskoleopplæring for voksne som hadde en lønnsinntekt tilsvarende 3 G eller mer (lønnsinntekt fra kr 207 324 i kalenderåret 2008). I de andre rettighetskategoriene gjaldt det enda færre personer. Lønnsinntekten, slik den er registrert hos SSB, er per kalenderår. Deler eller hele denne lønnsinntekten kan dermed ha vært tjent før vedkommende begynte i grunnskoleopplæringen for voksne det gjeldende året. Resultatene viser uansett at de aller fleste ikke hadde full tilknytning til arbeidslivet samtidig som de var i grunnskoleopplæringen.

I alle skoleårene hadde 72 prosent til 80 prosent lønnsinntekt tilsvarende maksimalt 1/2 G i kalenderåret de var i ordinær grunnskoleopplæring (i 2008 tilsvarer dette kr 34 554).

3.4 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at omtrent hver tredje deltaker i 2004–05 fullførte grunnskoleopplæringen, og at dette har økt til å gjelde hver andre deltaker i 2008–09. Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne fullførte i større grad enn deltakere i spesialundervisningen. I de fleste skoleårene fullførte menn noe oftere enn kvinner og de yngre fullførte oftere enn de eldre. Analyser viste også at omtrent halvparten av de som har fullført, begynte i videregående opplæring etterpå.

Omtrent hver tredje deltaker med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn kombinerte grunnskoleopplæringen med deltakelse i introduksjonsprogrammet i perioden 2006–07 til 2008–09. Andelen er noe lavere blant deltakerne de to første skoleårene. Anslaget er noe usikkert da vi manglet opplysninger om dette for en relativ stor del av deltakerne. Noen færre kombinerte grunnskoleopplæringen med opplæring i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven (omtrent hver fjerde ikke-vestlige deltakere i de siste fire årene). Men også her var det en del deltakere hvor vi manglet opplysninger.

Omtrent halvparten av deltakerne i den ordinære grunnskoleopplæringen mottok skattepliktig stønad det samme året som de var under utdanning. Andelen som mottok dette var noe lavere det første skoleåret, noe som antakelig kan relateres til igangsetting av introduksjonsstønad. De

fleste i den ordinære grunnskoleopplæringen som mottok skattepliktig stønad, mottok et beløp tilsvarende 2 G. Dette tilsvarende det som utbetales som introduksjonsstønad. Mer enn 60 prosent (fra 62 til 70 prosent i perioden) av deltakerne i den ordinære grunnskoleopplæringen mottok skattefri stønad det samme året de var under utdanning. Av de som mottok slik støtte, mottok omtrent en tredjedel inntil 1/2 G, en tredjedel mellom 1/2 G og 1 G og en tredjedel mellom 1 G og 2 G.

Deltakerne i spesialundervisning mottok oftere skattepliktig og skattefri stønad. Omtrent ni av ti av disse deltakere mottok disse formene for støtte.

Det er få deltakere som har hatt full jobb ved siden av grunnskoleopplæringen. Omtrent halvparten av deltakerne i grunnskoleopplæringen hadde ikke hatt lønnsinntekt det samme året som han/hun var under utdanning. Av de som har hatt lønnsinntekt, har de fleste hatt inntekt inntil 1/2 G. Det er likevel noe flere i den ordinære grunnskoleopplæringen som har hatt høyere inntekt enn de deltakere i spesialundervisningen har hatt.

I den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne utgjorde kvinner flertallet (økende opp mot 60 prosent i slutten av perioden), mens fullføringsgraden var høyere blant menn. Gjennomsnittsalderen var fra 28 år i 2004–05 til 26 år i 2008–09. Det var jevnere fordeling av kvinner og menn i spesialundervisningen og disse deltakerne var i gjennomsnitt eldre.

I forrige kapittel ble det slått fast at innvandrersandelen i denne undersøkelsen var høyere enn det oversikter fra Vox viser. Deltakere uten innvandringsbakgrunn utgjør en svært liten andel i vår undersøkelse av den ordinære grunnskoleopplæringen. Siden deltakere med og uten innvandringsbakgrunn antas å være ulike med hensyn til andre forhold (for eksempel tilknytning arbeidsmarked, mottak av offentlige stønader eller andre demografiske kjennetegn), er det viktig å være klar over at de ovennevnte resultatene fra den ordinære grunnskoleopplæringen i hovedsak omhandler deltakere med innvandringsbakgrunn.

4 Kommunene og grunnskoleopplæringen for voksne

I det foregående har vi gjort rede for bakgrunnen for arbeidet med grunnskoleopplæring for voksne, og vi har sett på et utvalg viktige kjennetegn ved de som deltar i denne opplæringen. I dette kapittelet skal vi så gi et oversiktsbilde over kommunenes arbeid med voksenopplæring i grunnskolen.

Vi innleder med å se på hva slags tilbud kommunene faktisk gir på området, både når det gjelder formen på opplæringen – hva slags undervisning som finner sted hvor og når – og innhold i opplæringen (4.1). I neste del ser vi på kommunenes arbeid med grunnskoleopplæringen: Hvordan de informerer om opplæringen og hvordan de samarbeider med NAV (4.2). Vurderinger og opptak er tema for kapittelets tredje del (4.3). Det neste temaet vi tar opp er kjennetegn ved deltakerne i opplæringen (4.4). Femte del ser på fullføring av opplæringen (4.5), mens vi i kapittelets siste del vil se nærmere på lærernes kompetanse (4.6).

Analysene er basert på en spørreundersøkelse der 200 kommuner er stilt en rekke spørsmål angående grunnskoleopplæringen for voksne. 114 kommuner har svart, noe som gir en svarprosent på 57. For mer informasjon om datagrunnlaget for undersøkelsen, se kapittel 2.2.

4.1 Hva slags tilbud gir kommunene?

Det er store forskjeller mellom norske kommuner når det gjelder størrelse, folketall og ulike ressurser, og det er, ikke minst, en betydelig forskjell når det gjelder hvor stor andel innvandrerbefolkningen utgjør i ulike kommuner. Uansett utgjør voksne med innvandrerbakgrunn en stor gruppe i grunnskoleopplæringen for voksne. Følgelig er det også betydelige forskjeller når det gjelder hvordan de ulike kommunene faktisk jobber med grunnskoleopplæringen for voksne. Vi skiller i denne studien mellom tre måter kommunene organiserer grunnskoleopplæringen på: De som selv har et tilbud om opplæring, de som har et slikt tilbud i samarbeid med andre kommuner og de kommunene som ikke har et slikt tilbud.

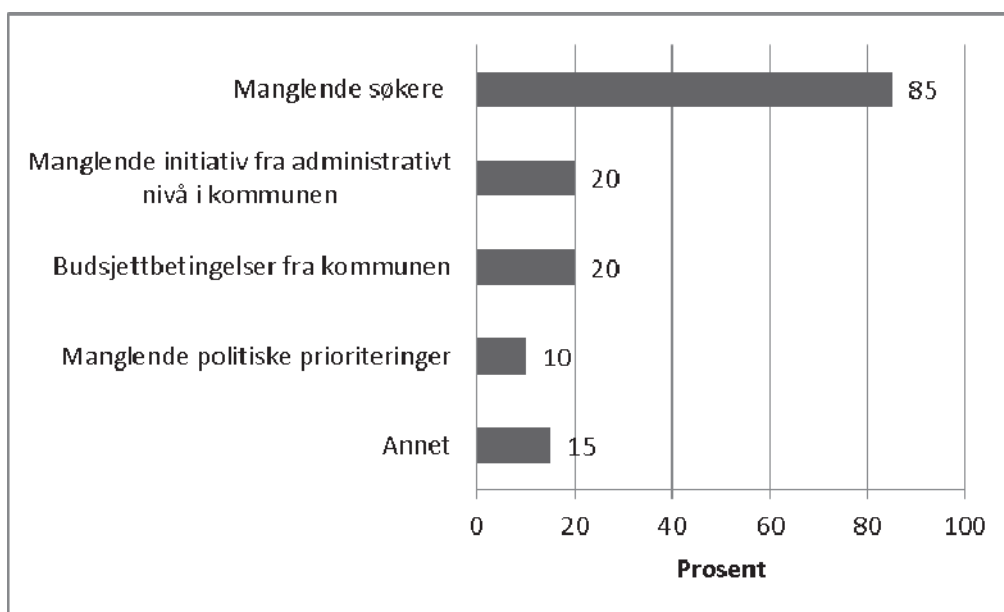
Tabell 4–1 Tilbyr kommunen ordinær grunnskoleopplæring for voksne? Flere svar mulig. Prosent.

Ja, i egen kommune	64,9
Ja, i samarbeidskommune	27,2
Nei	17,5
N	114

Mens 65 prosent av kommunene har et eget tilbud om grunnskoleopplæring, har 27 prosent et slikt tilbud i en annen kommune, mens 18 prosent ikke har noe tilbud. Den årvåkne leser vil her se at svarene summerer til 110 prosent, noe som i all hovedsak skyldes at ni prosent av kommunene oppgir at de både har et eget tilbud og benytter seg av et tilbud i en samarbeidskommune

For de kommunene som ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne, har vi videre spurt om hvorfor de ikke gjør det.

Figur 4–1 Hva er årsaken til at kommunen ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne? Flere kryss mulig. Prosent. N =20.

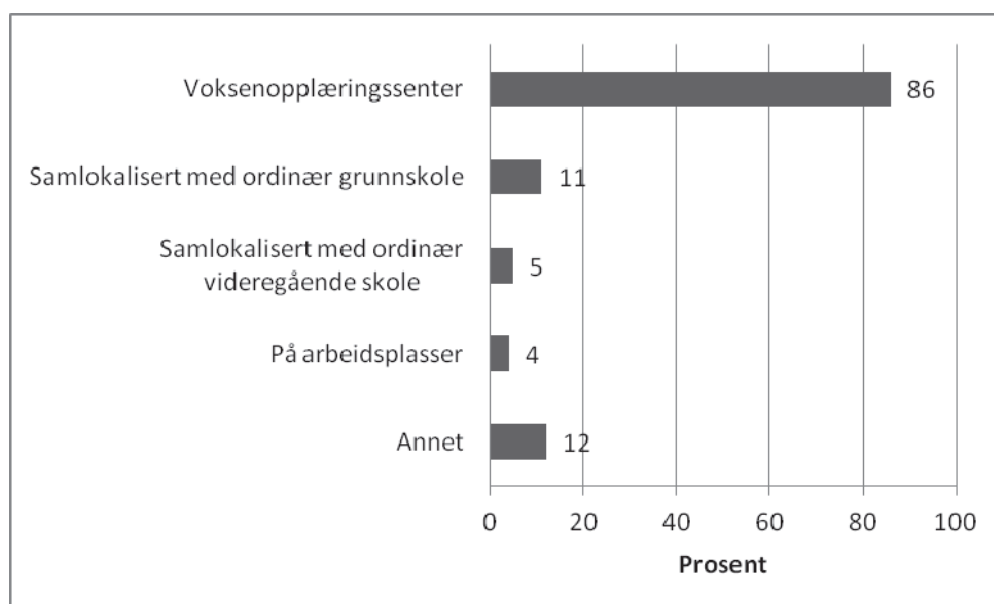


Av de 20 kommunene (18 prosent av alle kommunene) som ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne, er den altoverveiende grunnen at de mangler søkere, og, må man anta, at det derfor rett og slett ikke er relevant eller at det blir urimelig kostbart å ha et slikt tilbud. Utover dette, er det et lite antall kommuner som oppgir ulike grunner knyttet til administrative, politiske eller økonomiske forhold i kommunene. Resultatet her peker altså

på at fravær av grunnskoletilbud for voksne i større grad skyldes manglende behov enn at retten til grunnskoletilbudet underkommuniseres slik tidligere studier har antydnet (Danbolt et al. 2010; Vox 2009).

Når det gjelder det konkrete spørsmålet om hvordan grunnskoleopplæringen faktisk foregår, er et første tema hvor den foregår.

Figur 4–2 Hvor foregår grunnskoleopplæringen for voksne? Flere kryss mulig. Prosent. N=95.



Det er ett alternativ – eget voksenopplæringssenter – som peker seg klart ut ved at 86 prosent av kommunene oppgir at dette er stedet undervisningen foregår. Deretter er det rundt ti prosent som sier at grunnskoleopplæringen er samlokalisert med grunnskolen, og fem prosent som oppgir at den finner sted henholdsvis på videregående skole og på arbeidsplasser. Noe over ti prosent av kommunene oppgir at opplæringen skjer andre steder. Vi ba disse kommunene utdype hva «annet» kan være, og det «vanligste» svaralternativet er at undervisningen skjer hjemme (fire kommuner oppgir det). To av disse spesifiserer i sin tur dette til å være hjemme hos deltakeren.

Som vi har sett i forrige kapittel, er grunnskoleopplæringen ofte tett knyttet til annen opplæring for innvandrere, og et aktuelt spørsmål er om den er samlokalisert med undervisningen i norsk og samfunnskunnskap.

Tabell 4–2 Er grunnskoleopplæringen for voksne samlokalisert med undervisningen i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven? Prosent

Ja, for de fleste	67,7
Ja, for noen	18,3
Nei	14,0
Total	100,0
N	93

Av tabell 4–2 ser vi at om lag to tredjedeler sier at disse opplæringstilbudene er samlokaliserte, mens ytterligere 18 prosent oppgir at samlokaliseringen kun gjelder for noen, og de siste 14 prosentene svarer nei på dette spørsmålet.

Tabell 4–3 Når på døgnet tilbys grunnskoleopplæringen for voksne? Prosent

Dagtid	85,7
Kveldstid	2,2
Kombinert dagtid/kveldstid	12,1
Total	100,0
N	91

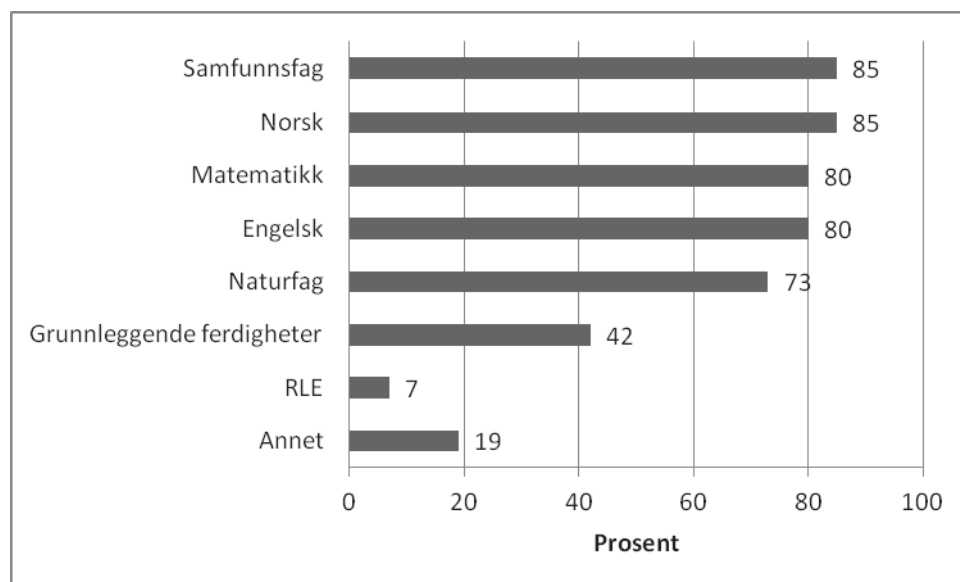
Når det gjelder spørsmålet om når undervisningen foregår, ser vi av tabell 4–3 at dette i all hovedsak skjer på dagtid: I 86 prosent av tilfellene utelukkende på dagtid, i ytterligere 12 prosent i kombinasjon dag- og kveldstid. Bare to prosent av kommunene oppgir at grunnskoleopplæringen utelukkende skjer på kveldstid.

Opplæring trenger ikke på samme måte som tidligere være avhengig av tid og sted da mye av den i prinsippet kan foregå på nettet, og et interessant spørsmål er da nettopp om man har nettbaserte opplæringstilbud også når det gjelder grunnskoleopplæringen for voksne. Det er bare en kommune som svarer at de tilbyr grunnskoleopplæring for voksne som nettbasert tilbud, og det altoverskyggende inntrykket er med det at kommunene ikke har valgt å benytte seg av nettbaserte tilbud når det gjelder denne typen av opplæring.

Om vi så beveger oss fra opplæringens form (hvordan den foregår) over på innholdet, er et første spørsmål helt konkret hvilke fag grunnskoleopplæringen for voksne innebefatter. Som tidligere nevnt, er det ingen krav til hvor mange fag deltakeren i grunnskoleopplæring for voksne skal følge, men for å få vitnemål må deltakeren ha fullført fem av seks fag (norsk, engelsk, matematikk og to av fagene: samfunnsfag, naturfag og RLE). I figur 4–3

viser vi en oversikt over hvilke fag kommunene hadde tilbud om. I tillegg til de seks nevnte fagene, spurte vi kommunene om de også ga tilbud om opplæring i grunnleggende ferdigheter og eventuelle andre tilbud.

Figur 4-3 Tilbyr kommunene grunnskoleopplæring for voksne i følgende fag...?
Prosent. N=95.



Fire fag peker seg ut ved at over 80 prosent av kommunene tilbyr opplæring i dem, med norsk og samfunnsfag som de vanligste fagene fulgt av matematikk og engelsk. 73 prosent av kommunene tilbyr også naturfag, mens opplæring i «grunnleggende ferdigheter» finnes i 42 prosent av kommunene, RLE i bare 7 prosent.

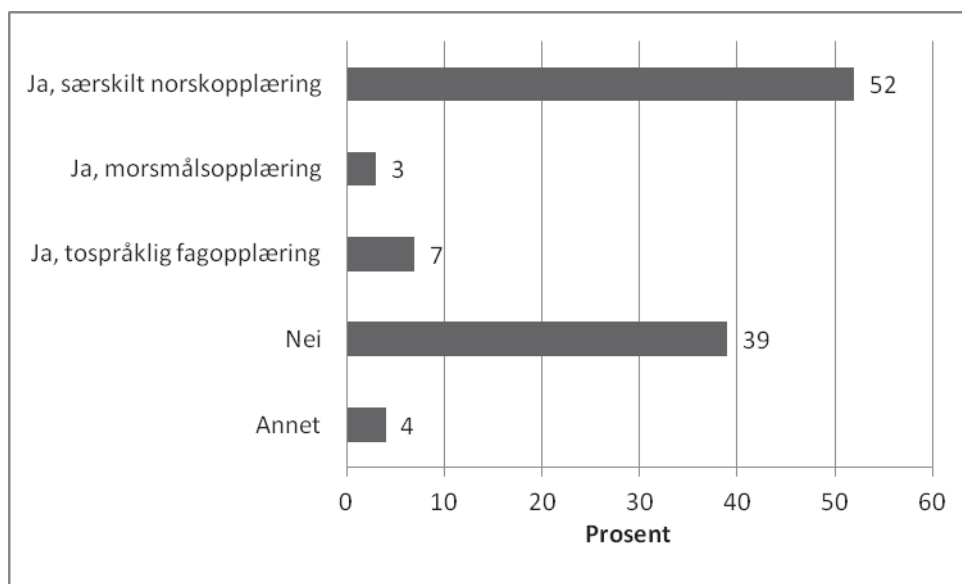
Nesten 20 prosent av kommunene viser til at de tilbyr grunnskoleopplæring i andre fag («Annet»), og når dette konkretiseres, viser det seg i all hovedsak å dreie seg om opplæring i kroppsøving (fem kommuner) og data (fire kommuner).

42 prosent av kommunene viser til at de tilbyr opplæring i «grunnleggende ferdigheter» og i et oppfølgingsspørsmål spør vi så nærmere om hvilke «grunnleggende ferdigheter» det tilbys opplæring i. Her finner vi mange og svært forskjellige svar, men en del av svarene omhandler det samme selv om de er formulert noe ulikt. Det dominerende svaret har en typisk formulering i «Data, lesing, skriving og regning» og om lag 25 kommuner har på en eller annen måte – alene eller i en oppramsing som eksempelet her – oppgitt disse temaene. Man kan altså konkludere med at

opplæring i grunnleggende ferdigheter ser ut til å være en utdyping av det «vanlige» opplegget (norsk og matematikk) med den forskjell at data og IKT står mer sentralt.

For å gi et ytterligere innblikk i hva det undervises i, har vi spurt om kommunene tilbyr særskilt språkopplæring til minoritetsspråklige som en del av grunnskoleopplæringen.

Figur 4–4 Tilbyr kommunen særskilt språkopplæring til minoritetsspråklige som en del av grunnskoleopplæringen for voksne? Flere svar er mulig. Prosent. N=95.

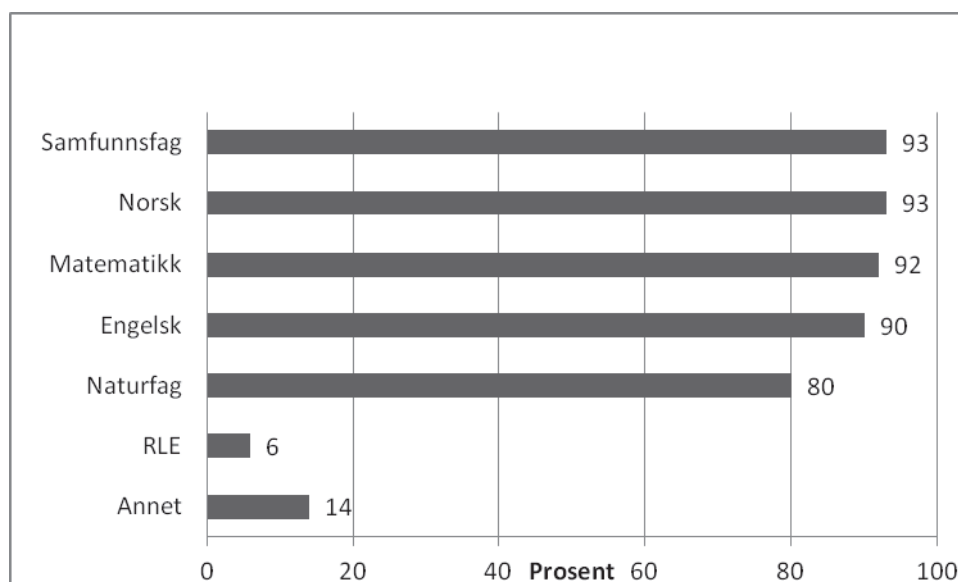


Den dominerende språkopplæringen er åpenbart «særskilt norskopplæring», mens «morsmålsopplæring» og «tospråklig opplæring» er mindre utbredt med 10 prosent forekomst samlet sett. Det er altså i all hovedsak, og ikke overraskende, særskilt norskopplæring som er den mest utbredte språkopplæringen. Når det gjelder spørsmålet om denne særskilte språkopplæringen foregår i egne grupper for de minoritetsspråklige, svarer 65 prosent bekrefte på det, mens 35 prosent avviser dette.

I et oppfølgingsspørsmål spør vi så etter en ytterligere beskrivelse av hvordan den særskilte språkopplæringen skjer, og her er det to typer av svar som peker seg ut. For det første er det en del som peker på at det uansett bare er minoritetsspråklige deltakere i disse klassene slik at all norskundervisning foregår som særskilt språkopplæring. For det andre er det en del som beskriver ulike måter å dele opplæringen inn i grupper på.

Vi spurte også kommunene om minoritetsspråklige kan kombinere grunnskoleopplæringen med opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Halvparten av kommunene svarer at de kan det, halvparten at de ikke kan det.

Figur 4–5 Ble det gitt opplæring i følgende fag skoleåret 2011–2012? Prosent. N=71.



Mens vi over spurte om hvilke fag kommunene tilbyr opplæring i, har vi også undersøkt hvilke fag det faktisk ble gitt opplæring i 2011–2012.

Det er noe færre kommuner som har svart på dette spørsmålet (N= 71 jf. figur 4-5) og inntrykket er ganske tydelig: De aller fleste har gitt opplæring i fem av de seks hovedfagene, mens veldig få har tilbud ut over dette.

4.2 Hvordan jobber kommunene med grunnskoleopplæringen for voksne?

Den kvalitative undersøkelsen som presenteres senere i denne rapporten, tyder på at det er store forskjeller med hensyn til hvordan kommunene kommer i kontakt med dem som er aktuelle deltakere i grunnskoleopplæringen for voksne. Mens enkelte ser ut til å ha fått informasjon gjennom offisielle kanaler, dukker andre tilsynelatende opp fra det store intet og spør om å få være med.

Dette tyder på at måten det informeres om dette tilbudet på, kan være av avgjørende betydning for hvem som faktisk ender opp som deltakere i opplæringen, og med det er kommunenes strategi for informasjon viktig. For

å få en oversikt over dette temaet, har vi som en innledning spurt om kommunene i det hele tatt har en plan for arbeidet med å informere om opplæringstilbudet.

Tabell 4–4. Har kommunene en egen plan for å informere om voksnes rett til grunnskoleopplæring? Prosent.

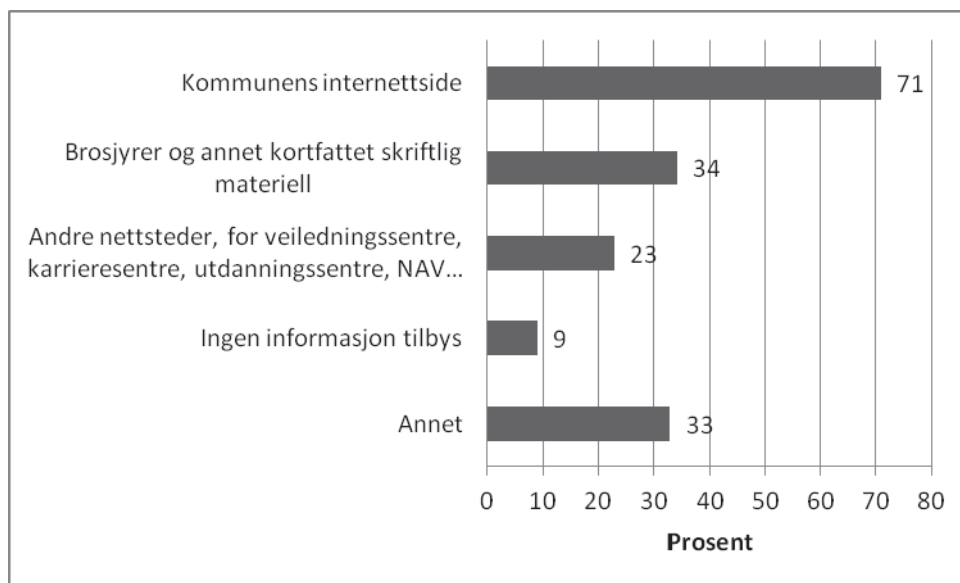
Ja	41,2
Nei	54,4
Vet ikke	4,4
Total	100,0
N	114

Inntrykket av det litt tilfeldige i rekrutteringen til grunnskoleopplæringen som blir beskrevet i de kvalitative studiene, blir forståelig ut fra resultatene i tabell 4–4 som viser at mindre enn halvparten av kommunene faktisk har en plan for dette informasjonsarbeidet.

Går vi så videre og spør om kommunene gir skriftlig informasjon om voksnes rett til slik grunnskoleopplæring, ser vi at det bare er litt i overkant av 40 prosent av kommunene som jobber aktivt med informasjon om dette.

Når kommunene mer konkret blir bedt om å «spesifisere hva slags skriftlig informasjon kommunen gir til særskilte grupper/instanser», er det 46 kommuner som har oppgitt at de har en informasjonsstrategi, og fire slike peker seg ut. For det første annonserer man i avisene. For det andre er det flere som bruker kommunenes hjemmesider til å informere om opplæringen. For det tredje er det en del som informerer via institusjoner, der det vanligste er NAV, men også steder som lege- og helsesenter, flyktningetjenesten, asylmottak og kommunale servicetorg, nevnes. Til slutt er det en del som vektlegger at de har brosjyrer eller informasjonsskriv som deles ut. Informasjonsmåter som nevnes av færre, er at det sendes brev, det gis direkte muntlig informasjon og det svares på spørsmål ved henvendelser om saken.

Figur 4-6 Informerer kommunen om grunnskoleopplæring for voksne på noen av de følgende stedene? Flere svar er mulig. Prosent. N=114.



Kommunene har så blitt spurt mer direkte om hvor man informerer, og selv om dette er et spørsmål som i mangt og meget minner om det over, er det, når det blir stilt på denne måten, langt flere som svarer.

Kommunenes internettsider peker seg ut som det klart viktigste stedet å informere, og 71 prosent av kommunene sier de informerer her. Om lag halvparten så mange kommuner (34 prosent) sier at de benytter brosjyrer og annet skriftlig materialet. Bare ni prosent av kommunene oppgir at de ikke tilbyr noen form for informasjon.

Gitt at målgruppen for voksenopplæringen for en stor del er innvandrere, er det rimelig å anta at hvilket språk det informeres på, vil kunne ha betydning for om personer i målgruppen faktisk får den informasjonen de trenger. Analyser av disse svarene viser at kun 12 prosent av kommunene angir at de informerer på andre språk enn norsk. På spørsmålet om hvilke språk de da anvender (utover norsk), er det ni kommuner som oppgir engelsk, tre som sier somalisk og to som informerer på arabisk. Ellers er det en kommune som oppgir hvert av språkene urdu, vietnamesisk og spansk. Nok et aspekt ved kommunenes informasjonsarbeid på dette området dreier seg om man benytter seg av personlig kontakt for å informere, og 66 prosent av kommunene oppgir at de gjør dette. På nærmere spørsmål om hva denne kontaktformen innebærer – «hvem og hvor kommunen via personlig kontakt

informerer om voksnes rett til grunnskoleopplæring» – er resultatene mange og ganske forskjellige svar, men de kretser i det store og det hele om to ting.

For det første nevner mange at personlig kontakt foregår på en institusjon eller i møte med en gruppe – «I samtale på NAV-kontor ...», «Enslige mindreårige i asylmottak», «Deltakere i norskopplæringen på voksenopplæringssenteret», «Helsetjenesten informerer slagpasienter» – er eksempler på hvor og hvordan informasjonsutvekslingen skjer. For det andre oppgir flere at det er en person som står for informasjonen. Eksempler på personer som nevnes er: «Avd.leder på voksenopplæring» og «Gjennom fagleder oppvekst, PRO og miljøtjenesten».

I det store og det hele ser det ut til at den personlige kommunikasjonen faller sammen med og bygger opp rundt allerede eksisterende arenaer hvor potensielle deltakere antas å være. Og den viktigste arenaen ser ut til å være NAV – det er i alle fall NAV som nevnes oftest. Også i de kvalitative intervjuene, som vi presenterer i siste del av denne rapporten, trekkes forholdet mellom grunnskoleopplæringen og NAV fram som særlig sentralt. Som vi skal se, mener noen at dette er en relasjon der det er rom for forbedring.

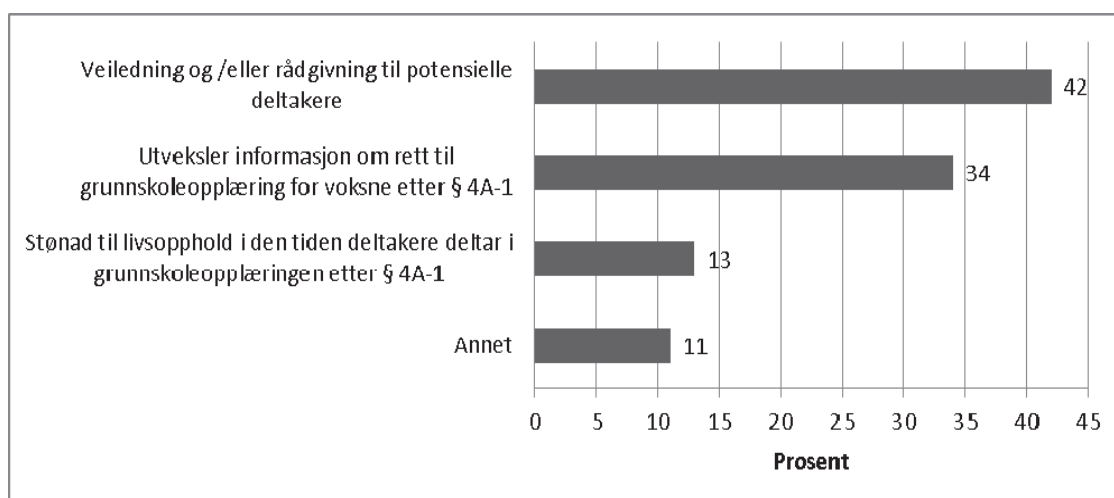
En mer generell forståelse av forholdet mellom kommunen og NAV er derfor nyttig. Et første spørsmål er om kommunen i det hele tatt samarbeider med NAV om grunnskoleopplæringen for voksne.

Tabell 4–5. Samarbeider kommunen med NAV om ordinær grunnskoleopplæring for voksne? Prosent

Ja	41,8
Nei	46,2
Vet ikke	12,1
Total	100,1
N	91

Som man ser av tabell 4–5 er det bare i 42 prosent av kommunene at man har et samarbeid mellom kommunene og NAV på dette området. I figur 4–7 ser vi mer konkret hva samarbeidet med NAV eventuelt handler om.

Figur 4-7 Hva samarbeider kommunene med NAV om? Prosent av de som oppgir at de har et samarbeid. N=38.

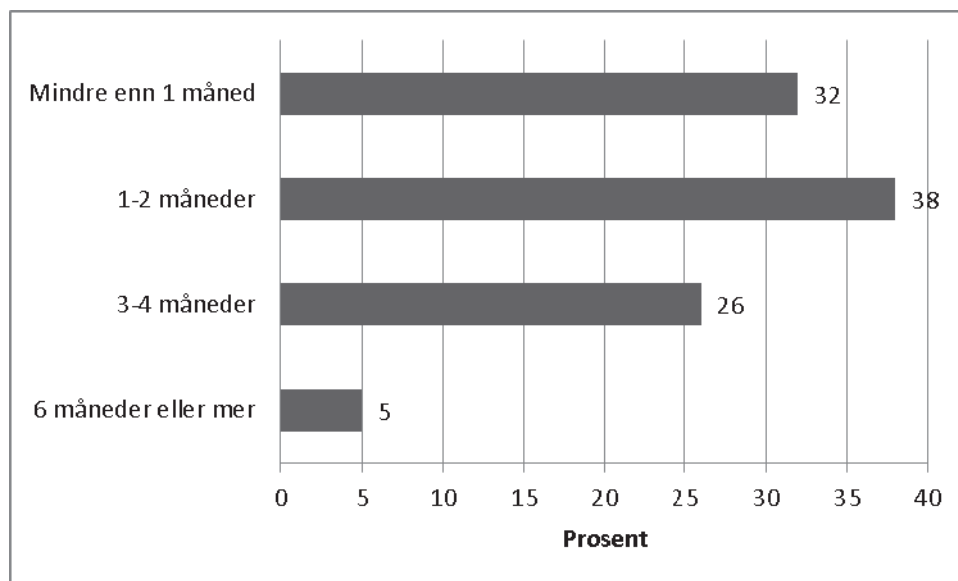


Den mest utbredte samarbeidsformen dreier seg om veiledning og rådgivning til potensielle deltakere, noe som langt på vei reflekterer den vektleggingen av NAV som en informasjonskanal som har framkommet over. 42 prosent av tilfellene dreier seg om dette. Der nest handler rundt en tredjedel av samarbeidet om å utveksle informasjon om retten til opplæring. Igjen et samarbeid man må anta foregår forut for opplæringen. Den siste formen for samarbeid er den som handler om deltakernes økonomi (støtte til livsopphold) og som kommer opp som et problem i de kvalitative intervjuene fordi man opplever at NAVs krav og forventninger ikke er samordnet med opplæringstiltakene.

4.3 Om søknad, vurdering og opptak

Ved siden av det å informere potensielle deltakere om opplæringstilbudet, er et viktig spørsmål hvordan behandlingen av søkere foregår, og en viktig side ved dette arbeidet er tidsaspektet: hvor lang tid tar det før søkere til den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne faktisk får et tilbud?

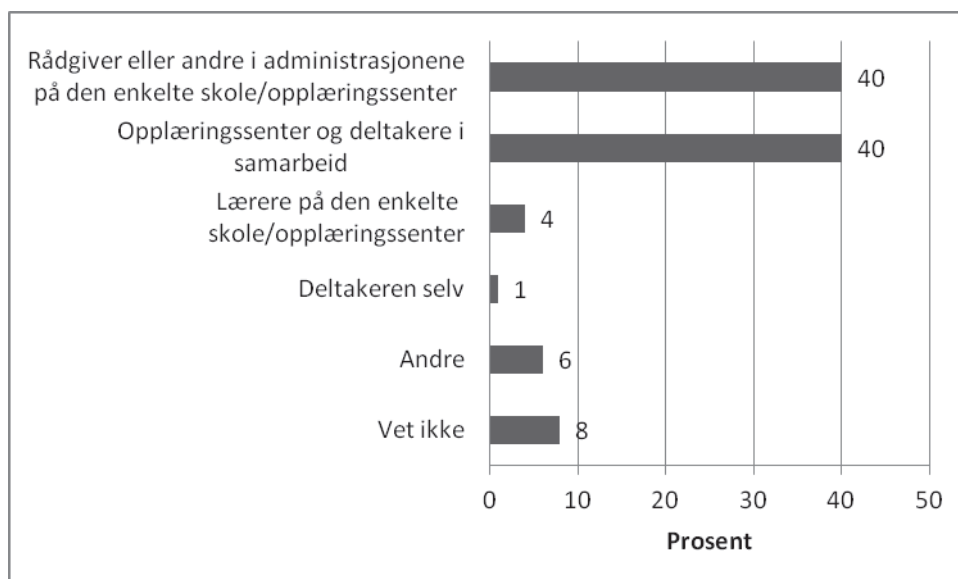
Figur 4-8 Hvor lang tid tar det vanligvis før søkere til den ordinære grunnskoleopplæringen for voksen får et tilbud? Prosent av de som sier at de tilbyr ordinær grunnskoleopplæring. N=88.



Resultatene i figur 4–8 viser at det kan ta relativt lang tid å få svar på denne typen søknader, bare en tredjedel blir behandlet før det er gått en måned og for om lag tretti prosent (26 + 5) tar det tre måneder eller mer. I et oppfølgingsspørsmål er de kommunene som bruker 6 måneder eller mer, spurt om hvorfor det tar så lang tid, og tre av de fire som har svart her, sier at dette skyldes at opplæringen følger skoleåret og at de som søker på andre tidspunkter må vente til august.

Voksne med rett til grunnskoleopplæring har også rett til rådgivning for å kartlegge hvilket opplæringsbehov han/hun har (§ 4A-8). I den forbindelse er kommunen også pliktig til å foreta en realkompetansevurdering (§ 4A-13). 73 prosent av kommunene sier at de har tilbud om rådgivning for å kartlegge den voksnes behov. Der nest oppgir 57 prosent at de har tilbud om realkompetansevurdering. Det er altså mange kommuner som ikke oppfyller plikten til å ha tilbud, noe også tidligere studier har avdekket (se for eksempel Riksrevisjon 2008). En annen side ved spørsmålet om vurderinger av deltakerne, dreier seg om hvem som fatter vedtak om hva slags tilbud som skal gis.

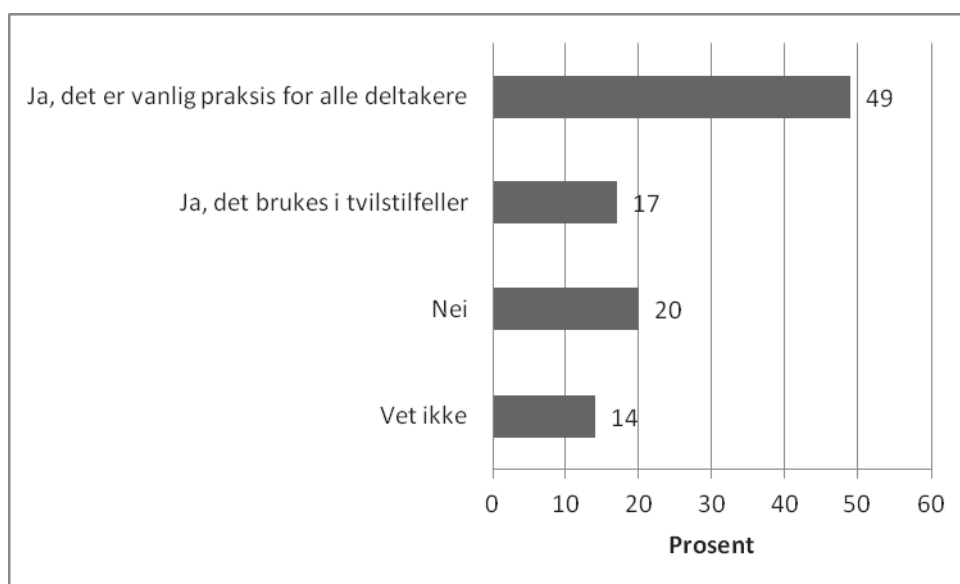
Figur 4–9 Hvem avgjør hvilket tilbud den enkelte deltaker får? Prosent. N=114.



Det er to vurderingsmåter om peker seg ut fra resultatene i figur 4–9. For det første oppgir 40 prosent av kommunene at det er «rådgiver eller andre i administrasjonen på den enkelte skole» som avgjør hvilket tilbud som gis. For det andre er det en like stor andel (40 prosent) som oppgir at dette skjer i samarbeid mellom opplæringscenter og søker. Når kommunene får mulighet til å utdype hvem andre som tar slike avgjørelser, er det seks kommuner som gir slike svar, og det er stor variasjon i disse svarene.

Nok et forhold som angår vurderingen av potensielle deltakere, er om man bruker «tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvor mye opplæring den enkelte deltaker skal få». Som vi kan se i figur 4–10, svarer 49 prosent av kommunene «Ja, det er vanlig praksis for alle deltakere», 17 prosent at «Ja, det brukes i tilstiltfeller», mens 20 prosent svarer (nei) at det ikke brukes slike tester/prøver.

Figur 4–10 Brukes tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvor mye opplæring deltakere tilbys. Prosent. N=114.



Det neste spørsmålet går så på i hvilken grad man benytter seg av informasjon fra testene/kartleggingsprøvene. Analyser av dette spørsmålet viser at 56 prosent av kommunene oppgir at «det treffes enkeltvedtak om hvilket tilbud den enkelte søker skal ha» for mer enn halvparten av søkerne. 20 prosent av kommunene oppgir at de fatter slike enkeltvedtak i noen få tilfeller, mens 15 prosent sier (nei) at det aldri fattes enkeltvedtak angående den enkelte deltakers tilbud.

Vi har så langt i dette avsnittet gått gjennom ulike sider ved hvordan kommunene jobber med grunnskoleopplæringen for voksne. Det er klart at dette er en oppgave der det er mange utfordringer, og vi avslutter dette avsnittet med et spørsmål der kommunene kan komme med en generell vurdering av «Hvordan opplever du kommunens handlingsrom for å kunne gi et godt tilbud om grunnskoleopplæring for voksne? Vi tenker her på begrensninger og muligheter knyttet til ressurser, regelverk, lokaler, deltakergrunnlag m.m.»

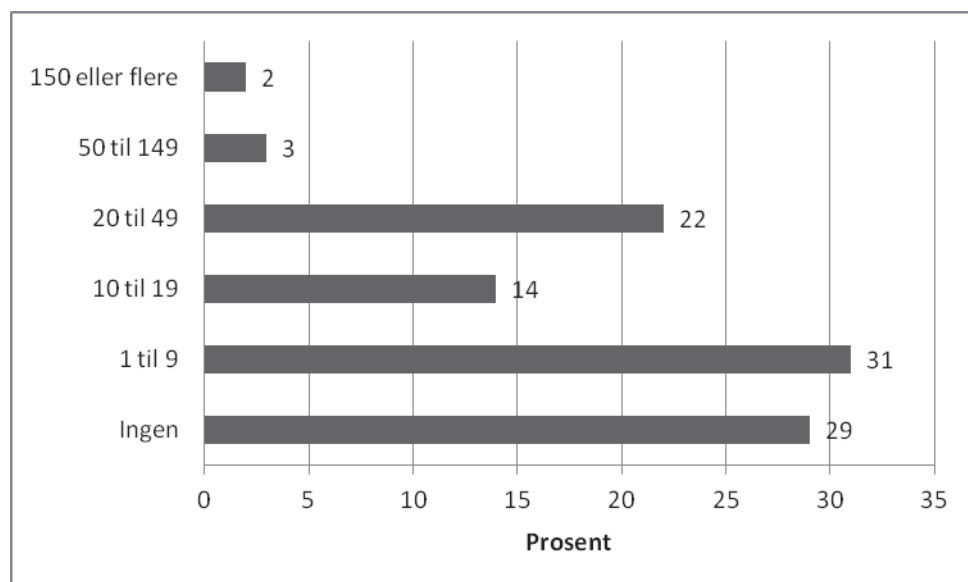
Ut fra et slikt åpent spørsmål der 89 av de deltakende kommunene har svart, kommer det rimelig nok mange typer av svar. En god del peker på flere forhold, mens enkelte svar er så spesifikke at det er vanskelig å klassifisere dem sammen med andre svar. Det er like fullt tre typer av svar som peker seg ut.

Det vanligste svaret, som omtrent en tredjedel av de som svarer gir, er at det mangler ressurser i en eller annen form. De vanligste manglene er knyttet til lokaler, økonomi og lærekrefter. Det nest vanligste svaret er at handlingsrommet er godt, og at det egentlig ikke er noen alvorlige utfordringer. Et tredje svar som gjelder om lag en av fire kommuner, går på at man har få søkere, og med det har problemer med å etablere gode tilbud eller håndtere det man har av tilbud. En annen type svar som går igjen (ti prosent av kommunene) er at det er problemer med deltakerne, og dette dreier seg i all hovedsak om manglende språkkunnskaper, men også for noen, manglende motivasjon.

4.4 Om deltakerne i grunnskoleopplæringen

Det neste spørsmålet vi skal ta opp dreier seg om deltakerne i grunnskoleopplæringen, og aller først har vi spurt kommunene om de faktisk har hatt deltakere i den ordinære grunnskoleopplæring i skoleåret 2011–2012. 75 prosent av kommunene svarer at de har det.

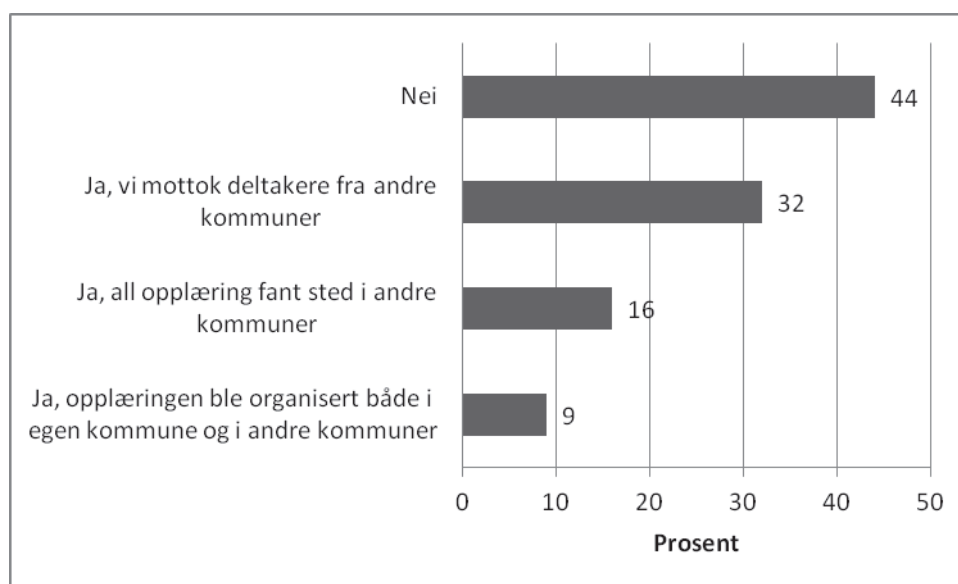
Figur 4–11 Hvor mange av kommunens innbyggere deltok i ordinær grunnskoleopplæring for voksne (i egen eller samarbeidskommune)? Prosent. N=111.



På videre spørsmål om hvor mange deltakere dette dreier seg om, kommer det klart fram fra figur 4–11 at det er veldig store variasjoner i hvor mange deltakere det er i opplæringstilbudene i ulike kommuner. Mens 29 prosent ikke har noen innbyggere i opplæring, er det hele 31 prosent som har fra en

til ni deltakere. Alt i alt har altså 59 prosent av kommunene under ti deltakere i grunnskoleopplæring for voksne. På den andre siden er det bare vel fem prosent av kommunene som har større grupper – 50 personer eller mer – inne i dette systemet. Den resterende gruppen (36 prosent av kommunene) har fra ti til 50 deltakere.

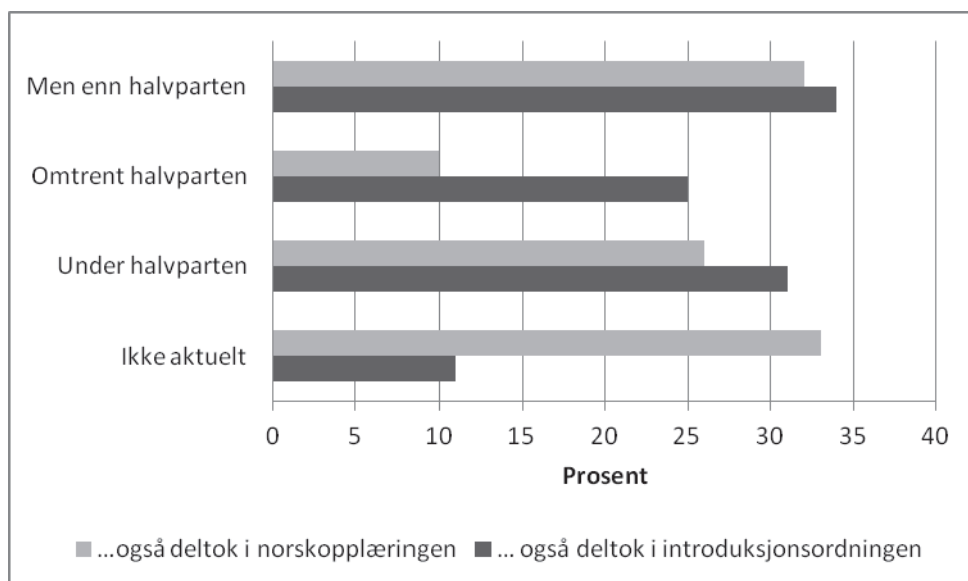
Figur 4–12 Samarbeidet kommunen med andre kommuner om grunnskoleopplæring for voksne skoleåret 2011/2012? Prosent. N=95.



På spørsmål om kommunene har samarbeidet med andre kommuner når det gjelder dette spørsmålet, ser vi at 44 prosent sier nei til det (figur 4–12). For 16 prosent av kommunene fant all undervisning sted i en annen kommune.

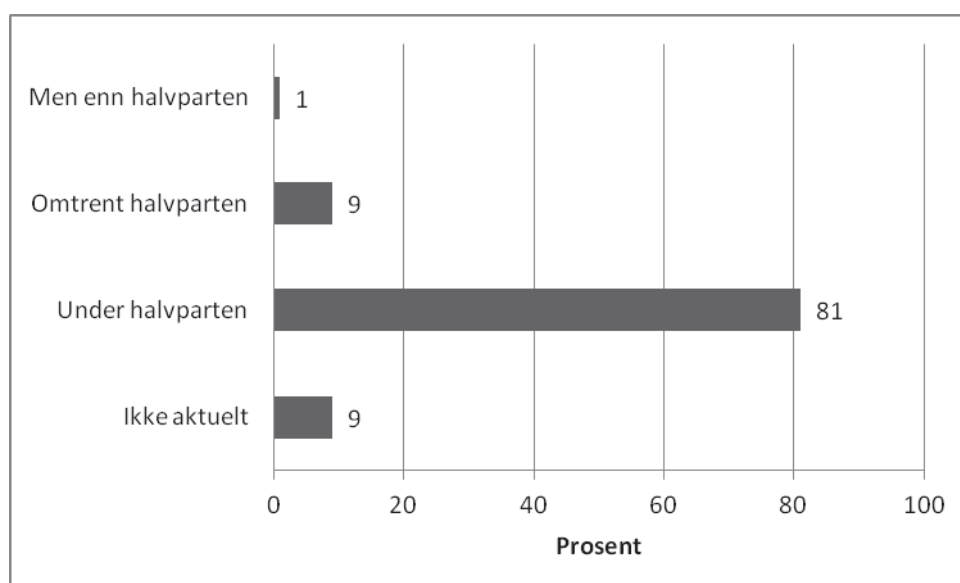
Et videre spørsmål er hvor mange av de som deltar i grunnskoleopplæringen man også antar deltar i annen opplæring for minoritetsspråklige. Som vi ser fra figur 4–13 anslås det i omtrent 40 prosent av kommunene at 'omtrent halvparten' eller flere av deltakerne også deltar i norskopplæring og introduksjonsordningen. Tatt i betraktning at innvandrere utgjør en stor del av deltakerne, er denne andelen kanskje noe lav. Resultatet tyder på at mange innvandrere «gjør unna» norskopplæringen og introduksjonsprogrammet for dem det er aktuelt for, før de begynner i grunnskoleopplæringen.

Figur 4–13 Hvor mange av deltakerne anslår du ... ? Prosent. N=70 og 65.



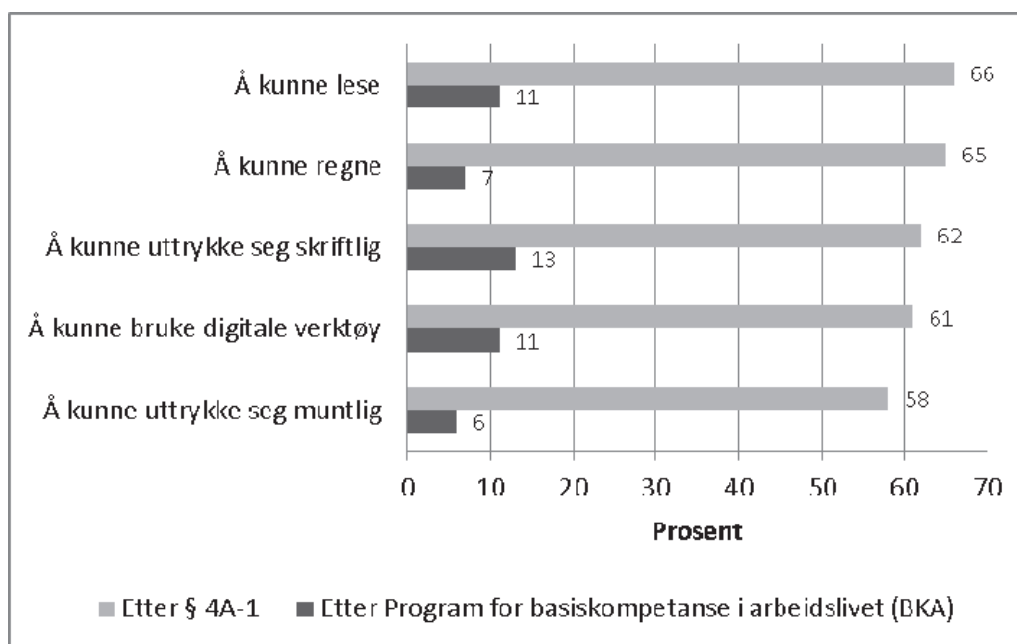
Med en stadig økende andel innvandrere i grunnskoleopplæringen for voksne, vil det i mange sammenhenger være slik at norskkunnskapene er begrenset. Et interessant spørsmål blir dermed hvordan det står til med deltakernes engelskkunnskaper. Resultatene peker ganske entydig i retning av at det er få som har særlig omfattende engelskkunnskaper: I over 80 prosent av kommunene har under halvparten av elevene engelskkunnskaper tilsvarende grunnskolenivå (figur 4–14).

Figur 4–14 Omtrent hvor stor andel av de minoritetsspråklige deltakerne hadde engelskkunnskaper tilsvarende grunnskolenivå fra hjemlandet? Prosent. N=70.



I vår henvendelse til kommunene ønsket vi opplysninger om den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne (§ 4A-1). Vi stilte imidlertid også et spørsmål om en annen ordning – det såkalte Program for basiskompetanse i arbeidslivet (BKA). Siden 2006 har det vært mulig for private og offentlige virksomheter å søke støtte til opplæringstiltak i grunnleggende ferdigheter etter BKA. Vi har spurt kommunene i hvilken grad de har gitt opplæring i ulike grunnleggende ferdigheter etter § 4A-1 og BKA.

Figur 4-15 Etter hvilken rettighet / program ble det gitt opplæring i følgende grunnleggende ferdigheter? Flere svar er mulig. Prosent. N=71.



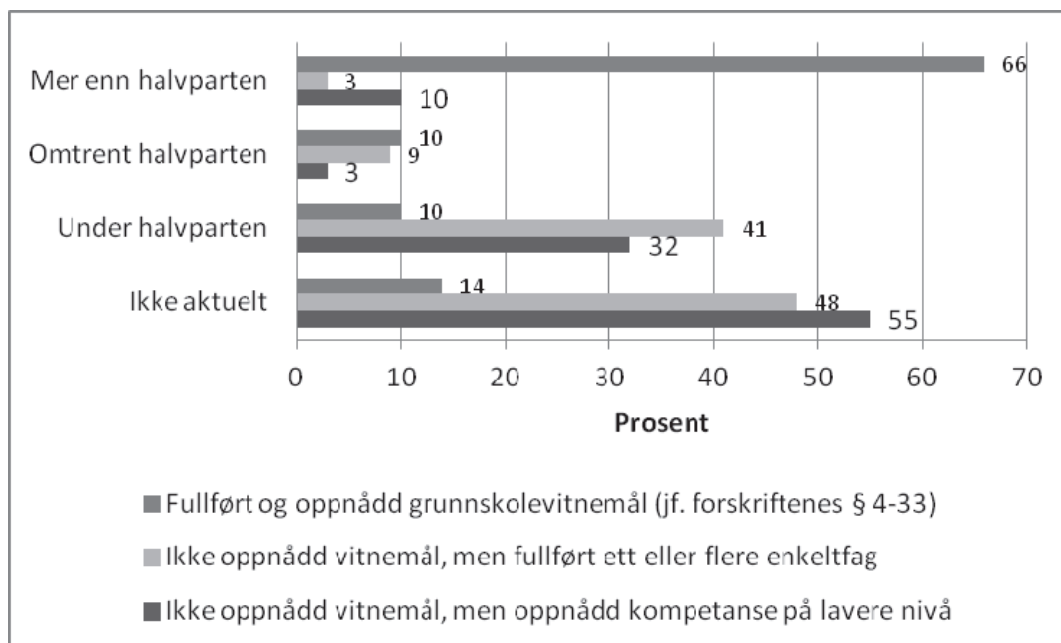
Proba (2012) viser i sin evaluering av BKA at det først og fremst søkes om opplæring i data og lesing/skriving og i mindre grad i regning selv om søknader om opplæring i regning har vært økende de siste årene. Som vi kan se i tabellen er det relativt sett mindre vanlige at det gis opplæring i å kunne regne etter BKA enn etter § 4A-1.

4.5 Om fullføring

En ting er hvor mange og hvem som deltar på hva. Et annet overordnet spørsmål er i hvilken grad deltakerne fullfører. Som vist i kapittel 3, kan det være vanskelig å gi helt sikre og entydige tall på fullføring. Det som presenteres i det følgende er kommunenes egne erfaringer og vurderinger knyttet til fullføring av grunnskoleopplæring for voksne. Det er også viktig å være

oppmerksom på at enheten i analysene er kommuner, og at det er store forskjeller mellom kommunene, som regel ut fra kommunenes størrelse, når det gjelder hvor mange deltakere de faktisk har i voksenopplæringssystemet.

Figur 4–16 Omtrent hvor mange av de minoritetsspråklige deltakerne de siste fem årene har ... Prosent. N=71.



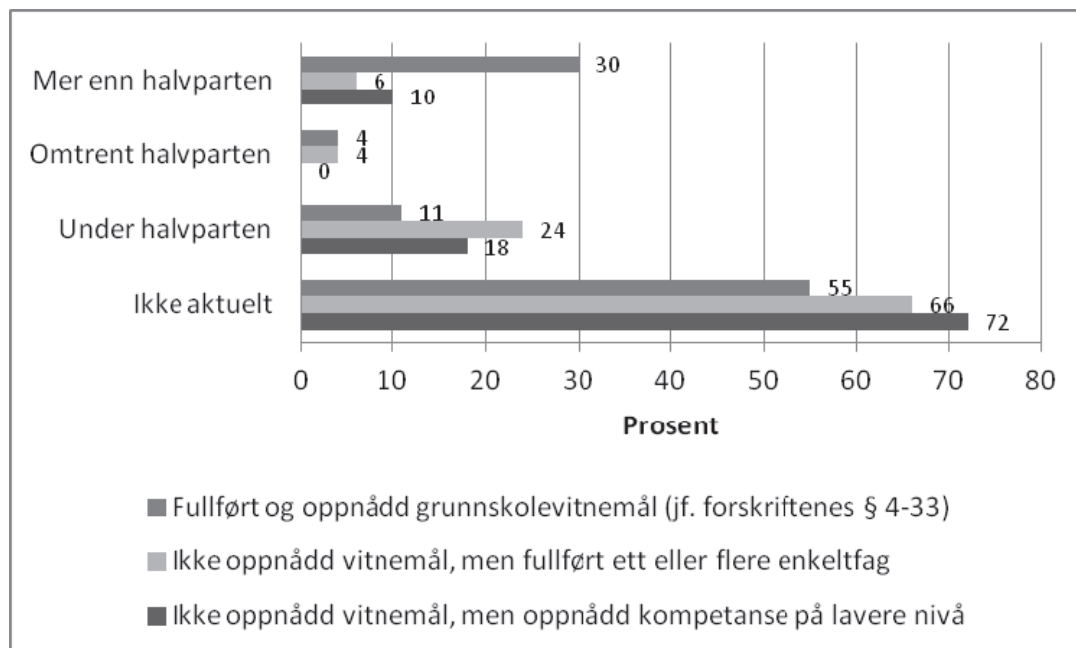
Det første vi ser på er en overordnet vurdering fra kommunens side med hensyn til hvor stor andel av elevene som faktisk har fullført hele eller deler av opplæringen. Vi ser først på andelen blant deltakerne med innvandringsbakgrunn (figur 4–16), så deltakere med norskspråklig bakgrunn (figur 4–17)

Ser vi på de øverste søylene i figur 4–16, ser vi at i om lag 2/3 av kommunene fullfører mer enn halvparten av de minoritetsspråklige deltakerne opplæringen med grunnskolevitnemål. I ti prosent av kommunene fullfører omtrent halvparten, og i ytterligere ti prosent av kommunene fullfører under halvparten.

Når det gjelder andelen som delvis fullfører (med ett eller flere enkeltfag, men uten å oppnå vitnemål), er det et lite utvalg av kommuner (tre prosent) der dette gjelder mer enn halvparten av deltakerne, mens de fleste kommunene svarer at dette ikke er en aktuell problemstilling og det vanligste (41 prosent av kommunene) er at under halvparten av deltakerne havner i denne kategorien.

For den siste kategorien – de som ikke har oppnådd vitnemål, men like fullt har oppnådd en eller annen form for kompetanse – er dette først og fremst noe flertallet av kommunene avviser som aktuelt. Samtidig er det ti prosent av kommunene som oppgir at dette gjelder mer enn halvparten av deltakerne.

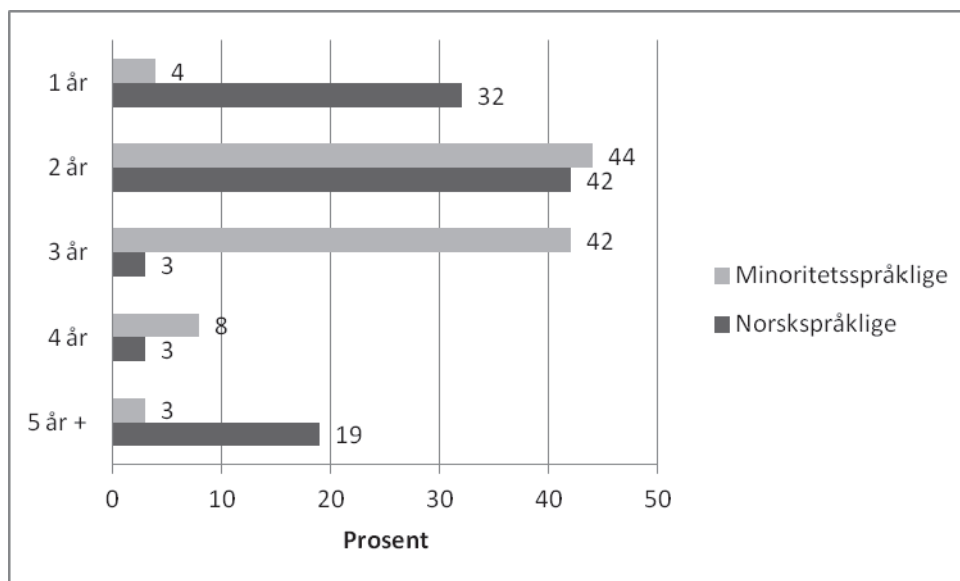
Figur 4–17 Omtrent hvor mange av de norskspråklige deltakerne de siste fem årene har ... Prosent. N=71.



Vi skal for figur 4–17 ikke kommentere resultatene like inngående som over, men begrense oss til å påpeke en del av forskjellene mellom resultatene for minoritetsspråklige og norskspråklige deltakere. Den første og mest betydningsfulle forskjellen kommer til syne ved at det er svært store andeler av kommunene som ikke opplever dette som aktuelle spørsmål: fra 55 prosent til hele 72 prosent. Dette skyldes antakelig at de fleste norskspråklige deltakerne deltar i spesialundervisningen (§ 4a-2) og at vi i denne undersøkelsen kun ønsket opplysninger om den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne. At så mange kommuner vurderer at det ikke er aktuelt for norskspråklige, innebærer at det blir lavere prosentandeler for alle andre svar. Likevel indikerer resultatene at det er mindre andeler som fullfører – i ulike avskygninger – blant de norskspråklige deltakerne enn de minoritetsspråklige.

Vi har videre spurt kommunene om hvor lang tid henholdsvis minoritets- og norskspråklige deltaker bruker på å fullføre grunnskoleopplæringen.

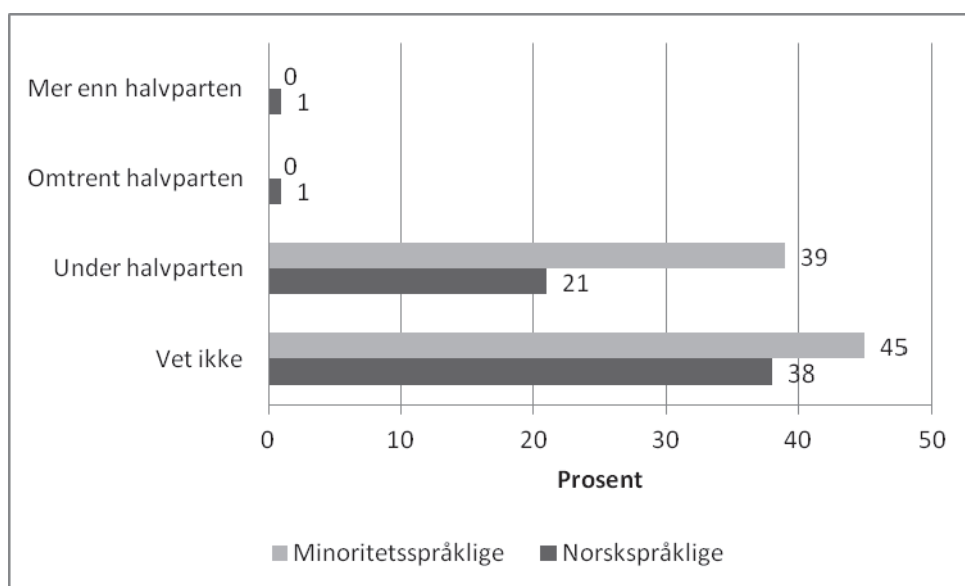
Figur 4–18 Ta utgangspunkt i deltakere som har fullført grunnskoleopplæringen. Hvor lang tid vil du anslå at disse vanligvis har brukt på gjennomføringen? Prosent. N=31 (norsk) og N=79,



For de minoritetsspråklige peker svarene tydelig i retning av at det tar 2–3 år å gjennomføre grunnskoleopplæringen. Da det er få norskspråklige i voksenopplæringen, har mange kommuner hatt vanskelig for å anslå tiden som er brukt – vi legger derfor lite vekt på svarene for denne gruppen.

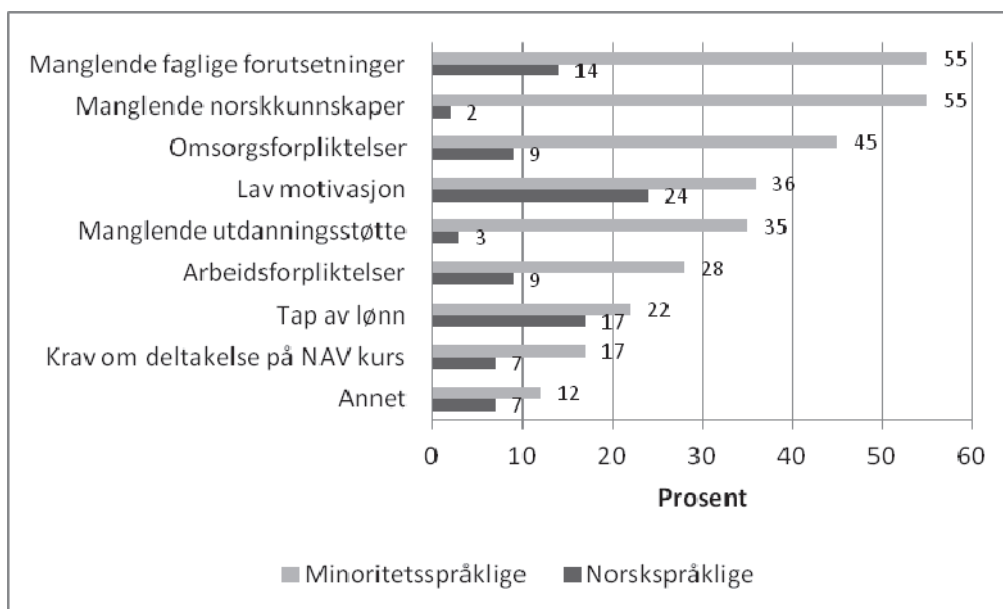
Grunnskoleopplæringen kan også tas som privatist, og vi har spurt om fullføringsgraden blant dem som tar opplæringen som privatist. For spørsmålet om hvem som fullfører grunnskoleopplæringen som privatist, ser vi først at dette er et spørsmål der det kan være vanskelig for en kommune å ha oversikt, og en stor andel av kommunen vet ikke hvor mange som tar fag som privatister. I den grad vi kan slutte noe fra tallene ut over dette, er det at det i så godt som ingen tilfeller er halvparten eller flere av deltakerne som gjør dette: At større andeler av deltakerne tar privatisteksamener er ikke vanlig.

Figur 4–19 Hvor mange av deltakerne som har fullført grunnskoleopplæringen, har tatt en eller flere eksamener som privatist? Prosent. N=71.



Gitt at det tross alt er ganske store andeler av deltakerne som ikke fullfører grunnskoleopplæringen, er et svært viktig spørsmål hva kommunene tror kan være grunnene til dette.

Figur 4–20 Kryss av for hva du anslår er de viktigste årsakene til at deltakere ikke fullfører grunnskoleopplæringen (Sett opp til tre kryss)? Prosent. N=56,



Når man tolker resultatene fra figur 4–20, skal man i utgangspunktet legge merke til at dette er vanskelige spørsmål å besvare på en god måte, og at det er viktig å ta høyde for at dette er anslag. Med disse forbeholdene er det like fullt tre funn som kan trekkes fram. Det første er at for de norskspråklige

deltakerne er lav motivasjon den grunnen til manglende gjennomføring som trekkes fram av flest kommuner. For det andre er det manglende faglige og språklige forutsetninger som peker seg ut som viktigst for de minoritetsspråklige. Ut over dette har nesten alle grunnene som er foreslått relativt høye svarandeler, og konklusjonen er med det at det for de minoritetsspråklige er mange og ulike faktorer som bidrar til at deltakere ikke makter å fullføre grunnskoleopplæringen. For det tredje er det store forskjeller mellom de norskspråklige og de minoritetsspråklige. Det er her mye som tyder på at grunnene som er oppgitt enten passer bedre til de utfordringene de minoritetsspråklige står overfor, eller at det er enklere å identifisere grunnene til at denne gruppen ikke fullfører enn for de norskspråklige.

4.6 Om lærernes kompetanse

Spørsmålet om lærernes kompetanse er åpenbart et viktig spørsmål, og det er også et tema som går igjen i de kvalitative intervjuene der mange er opptatt nettopp av hva slags kompetanse og erfaringer lærerne har. I det følgende er kommunene bedt om å gjøre et anslag med hensyn til hvor mange av lærerne som arbeider i grunnskoleopplæringen for voksne som har ulike typer av kompetanse.

Tabell 4–6. Hvor mange av lærerne anslår du hadde ... Prosent (av de kommunene som tilbyr opplæring og som har deltakere i opplæring)

	Mer enn halvparten	Omtrent halvparten	Under halvparten	Vet ikke	Total	N
... godkjent lærerutdanning på Bachelor / Cand.mag nivå	87,7	6,2	0	6,2	100,1	65
... godkjent lærerutdanning på Master / hovedfagsnivå	6,7	15,0	63,3	15,0	100,0	60
... var uten formell kompetanse i pedagogikk	4,4	2,2	75,6	17,8	100,0	45
... gjennomført ett eller flere opplæring / videregående / etterutdanningskurs	40,8	14,3	24,5	20,4	100,0	49
... utdanning i flerkulturell pedagogikk	12,3	22,8	49,1	15,8	100,0	57
... utdanning i voksenpedagogikk	3,7	9,3	68,5	18,5	100,0	54
... utdanning i norsk som andrespråk	19,4	19,4	48,4	12,9	100,1	62
... behov for (ytterligere) oppdatering i form av kurs / videre-/ etterutdanning	38,6	15,8	26,3	19,3	100,0	57

Det kan være vanskelig å ha noen klar formening om hva man skal kunne forvente når det gjelder læreres kompetanse i en sammenheng som dette, og det er også rimelig å anta at den vil kunne variere betydelig mellom ulike kommuner. Når vi tolker svarene på dette spørsmålet, er det nok også viktig å ta høyde for at dette for enkelte kan være vanskelige spørsmål å svare på: det er nettopp anslag.

Med disse forbeholdene er det like fullt noen resultater som peker seg ut i tabell 4–6. Om vi tar utgangspunkt i den første kolonnen for å se hvilke kompetansetyper som er godt dekket opp, er det først og fremst andelen kommuner (88%) med stor andel lærere med godkjent lærerutdanning på bachelor-nivå som peker seg ut. Spørsmålet om formell kompetanse i pedagogikk er også stilt på en måte som gjør at det må tolkes som at i 76 prosent av kommunene så har flertallet av lærere dette. Ellers har mer enn halvparten av lærerne i 41 prosent av kommunene gjennomført ulike typer av kurs. Videre er det verdt å merke seg at i 39 prosent av kommunene anslås det at mer enn halvparten av lærerkreftene har behov for oppdatering.

Om man leser resultatene som en jakt på hva det er mangel på, er det voksenpedagogikk og høyere utdanning (master/hovedfagsnivå) det er lite av. Det kan også synes som om «flerkulturell pedagogikk» og «norsk som andrespråk» er lite utbredt.

4.7 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett hvordan norske kommuner tilrettelegger, informerer og gjennomfører den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne. Av de 114 kommunene som deltok i undersøkelsen, hadde 20 kommuner (18 prosent) ikke tilbud om ordinær grunnskoleopplæring for voksne i inneværende år. Årsaken til at de ikke har tilbud om ordinær grunnskoleopplæring blir i hovedsak knyttet til at de mangler søkere. 85 prosent av kommunen oppga dette som grunn, men noen kommuner mente (også) at det skyldtes manglende initiativ/prioriteringer/økonomi fra kommunenes side.

I kommuner hvor det tilbys grunnskoleopplæring for voksne, gjennomføres opplæringen oftest på voksenopplæringsentra. Omtrent ti prosent oppga at opplæringen var samlokalisert med ordinær grunnskole, mens kun fem prosent hadde samlokalisert med videregående skole. For mange er den

også samlokalisert med norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven (67 prosent).

Opplæringen foregår i hovedsak på dagtid (86 prosent) og nesten ingen tilbyr nettbasert opplæring. For å fullføre grunnskolen må deltakeren ha fullført fem av seks fag. Rundt 80 prosent av kommunene tilbyr opplæring i fem av disse fagene, men det sjette (RLE) er det sju prosent som har opplæring i. På vårt spørsmål om hvilke fag det *gis* opplæring i, svarer de fleste samfunnsfag, matematikk, naturfag, engelsk og norsk. Få gir opplæring i RLE (seks prosent). Halvparten av kommunene tilbyr også særskilt norsk-opplæring.

Det er en del av kommunene som ikke har en egen plan for å informere om retten til grunnskoleopplæring. Omtrent 40 prosent av respondentene vet at det finnes slike planer. Mange av kommunene informerer om retten på kommunenes internettside, men også andre former for informasjon benyttes. Kun ni prosent av kommunene sier at de ikke informerer på noen måte.

En del kommuner samarbeider med NAV om den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne, og dette samarbeidet dreier seg først og fremst om veiledning/rådgivning til mulige deltakere.

En tredjedel av søkere til grunnskoleopplæringen får tilbud mindre enn en måned etter at de har søkt. Omtrent en tredjedel venter opptil et par måneder, mens noe under en tredjedel må vente opptil fire måneder. Et fåtall av søkerne må vente et halvt år eller mer, noe som skyldes at grunnskoleopplæringen i disse kommunene følger skoleåret og at søkere har søkt utenom skolestart.

Det er i hovedsak rådgivere eller andre i administrasjon ved skolen og gjerne i samarbeid med deltakeren som avgjør hva slags tilbud deltakeren får. Omtrent halvparten av kommunene har som praksis å bruke tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hva slags tilbud som skal gis. I tillegg benytter 17 prosent av kommunene dette i tvilstilfeller.

Omtrent 40 prosent av kommunene anslår at halvparten eller flere av deltakerne kombinerer den ordinære grunnskoleopplæringen med opplæring i norsk og samfunnskunnskap og deltakelse i introduksjonsprogrammet. Et stort flertall av kommunene vurderer de minoritetsspråkliges engelskkunnskaper som dårlige. 67 prosent av kommunene anslår at blant de

minoritetsspråklige deltakerne fullfører mer enn halvparten. Og de fleste kommunene sier at det tar to–tre år å fullføre grunnskoleopplæringen for denne gruppen. Årsaker til at minoritetsspråklige deltakere ikke fullfører blir først og fremst forklart med manglende faglige og språklige forutsetninger. Men resultatene viser også at en rekke ulike forklaringer blir vurdert som relevant. Det er altså mange og ulike faktorer som knyttes til frafall. Forklaringer til frafall blant de norskspråklige er vanskeligere å få grep om, og den eneste årsaken som peker seg ut i denne gruppen er lav motivasjon.

Omtrent ni av ti lærere i voksenopplæringen har godkjent lærerutdanning på bachelor-nivå. Noen har også lærerutdanning på master/hovedfagsnivå. Mange av lærerne har fullført etter- eller videreutdanningskurs, men relativt få har utdanning i det en skulle tro var mest etterspurt, nemlig i voksenpedagogikk, flerkulturell pedagogikk og norsk som andrespråk.

5 Fullført grunnskoleopplæring, overgang til videregående opplæring og arbeidsmarkedstilknytning

Å fullføre grunnskoleutdanning er et viktig virkemiddel for økt deltakelse i arbeids- og samfunnsliv. I dette kapitlet skal vi se nærmere på deltakerne som har fullført grunnskolen i voksen alder. Vi begrenser undersøkelsen til å studere deltakernes overgang til videregående opplæring og tilknytning til arbeidsmarkedet.

I kapittel 3 så vi at 35 til 55 prosent har fullført grunnskoleopplæringen. Vi så også at en del av disse har gått videre og fullført hele eller deler av videregående opplæring. Først i dette kapitlet skal vi undersøke hva slags videregående opplæring disse deltakerne har gått videre til. Vi skal også undersøke hvem det er som fortsetter til videregående opplæring og hvor rask overgangen fra grunnskoleopplæringen til videregående opplæring er. Er det sann at de fleste som begynner i videregående opplæring gjør dette direkte etter endt grunnskoleopplæring, eller avhenger dette av andre kjennetegn som for eksempel alder? Om kvinner/menn og deltakere med ulik innvandringsbakgrunn i ulik grad begynner i videregående opplæring, vil også bli undersøkt.

Til slutt i dette kapitlet skal vi undersøke deltakernes tilknytning til arbeidslivet. Vi vil i denne delen undersøke hvor mange av deltakerne som i årene etter fullført grunnskole har hatt lønnsinntekt over et visst nivå som indikerer at de har hatt en viss tilknytning til arbeidsmarkedet. For deltakere med fullført grunnskoleopplæring, men som verken er under utdanning eller har hatt lønnsinntekt, undersøker vi om de har mottatt sykepengen, fødselspenge eller arbeidsledighetstrygd i de påfølgende årene.

Datamaterialet i dette kapitlet er følgeregister I, SSB utvalget. Følgeregister I omfatter deltakere som var i grunnskoleopplæringen i skoleårene 2004–05 til og med 2008–09, og som i løpet av skoleåret 2009–10 fullførte denne utdanningen (for mer informasjon om følgeregister I, se kapittel 2.3).

5.1 Overgang til videregående opplæring

Det er gruppen med lavest utdanning som har de største problemene på arbeidsmarkedet. En viktig målsetting med å fullføre grunnskoleopplæringen er derfor å få voksne til å fortsette i videregående opplæring. I neste tabell viser vi oversikt over andel som har begynte i videregående opplæring.

Tabell 5–1 Påbegynt videregående opplæring og type utdanning innen skoleåret 2010–11 (for deltakere i grunnskoleopplæringen fra 2004–05 til 2008–09 og som har fullført innen våren 2010)

	I alt	Andel kvinner
Ingen videre utdanning	46,9	52,0
Videregående opplæring (Vg1, Vg2)	38,3	46,0
Generell studiekompetanse	7,8	47,0
Yrkeskompetanse med svenne-/fagbrev	3,7	33,3
Yrkeskompetanse med dokumentert vitnemål	2,9	90,0
Underveis til yrkeskompetanse	0,4	25,0
Total	100,0	49,6
N	1046	519

Tabell 5–1 viser at noe over halvparten (53 prosent) fortsatte med videre utdanning, mens noe under halvparten (47 prosent) ikke fortsatte med utdanning etter grunnskolen. Opplysninger om deltakerne har påbegynt videre utdanning eller ikke er registrert til og med skoleåret 2010–2011. Det er altså mulig at deltakere vil begynne videre utdanning på et seinere tidspunkt (fra høsten 2011 eller seinere). Dette gjelder antakelig særlig blant deltakere som nylig fullførte grunnskoleopplæringen.

Av alle med fullført grunnskoleopplæring, var 38 prosent registrert med at de hadde fullført ett eller to år av videregående opplæring som sitt høyeste påbegynte utdanningsnivå innen skoleåret 2010–11. Mange av disse har antakelig fortsatt med videre utdanning, men har per registreringstidspunktet ikke rukket å komme lenger. For deltakerne som er ferdig med de to første årene av videregående opplæring og har fortsatt videre, viser resultatene en jevn fordeling mellom påbegynt utdanningsprogram som gir generell studiekompetanse og yrkesfaglig kompetanse (henholdsvis åtte og sju prosent). At det er en jevn fordeling mellom utdanningsprogram som leder til studiekompetanse og yrkeskompetanse, er stort sett etter samme fordeling som for andre grunnskoleelever. I 2011 var 58 prosent av elevene i videregående

opplæring på studieforberevende utdanningsprogram og 42 prosent på yrkesfaglig utdanningsprogram (SSB 2012). Tatt i betraktning den høye andelen med innvandrere, er det likevel relativt mange som har begynt i yrkesfaglige studieretning. Studier viser at ungdom med innvandringsbakgrunn relativt ofte velger studieforberevende utdanningsprogram (Markussen 2010). Resultatene viser imidlertid et noe annet kjønnsmonster ved at prosentandelen kvinner på yrkesfaglig utdanningsprogram er høyere blant deltakerne i denne studien enn i videregående opplæring generelt.

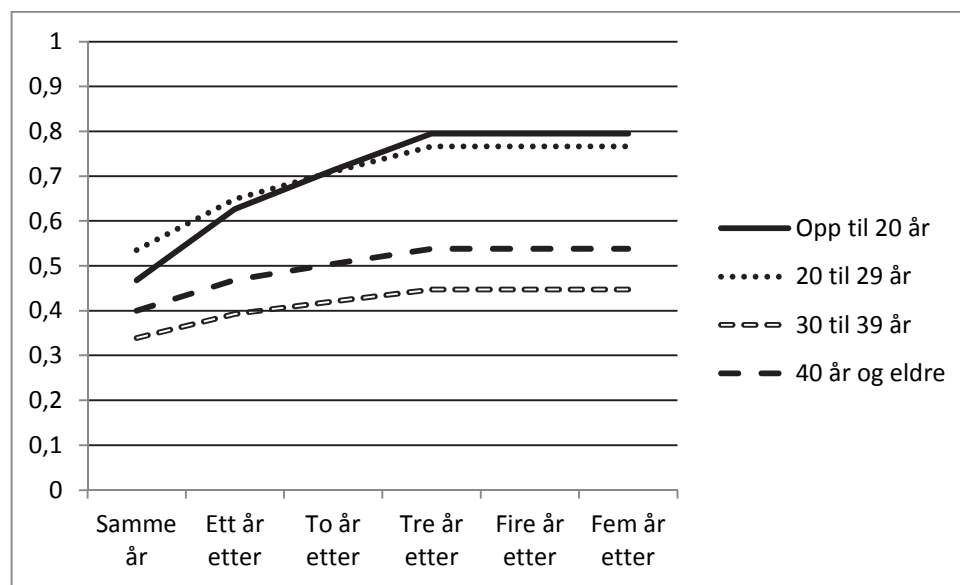
Fra kapittel 3 vet vi at fullføringsgraden varierer særlig med alder, men at fullføring også er relatert til kjønn, innvandringsbakgrunn og/eller hvilken rett grunnskoleopplæringen er gitt etter. Vårt neste spørsmål er om overgang til videre studier også er relatert til disse kjennetegnene. Det er nærliggende å tro at overgangen til videre utdanning er størst blant de yngste deltakerne i voksenopplæringen, men hvor mange som fortsetter vet vi ikke. Blant dagens 16-åringer fortsetter omtrent alle (95 prosent) av elevene direkte i videregående skole etter endt utdanning (Hernes 2010). Vi har sett i denne rapporten at omtrent halvparten av deltakerne som har fullført grunnskoleopplæringen, fortsetter til videregående opplæring. Vi spør om når oppstarten i videregående skjer og hvilke aldersgrupper som begynner i videregående opplæring. For å undersøke dette har vi gjennomført en logistisk regresjonsanalyse. Resultatene av denne analysen finnes i vedlegget, vedleggstabell–1. Vi vil her kort oppsummere funnene fra denne analysen.

Resultatene viser at sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring varierer med alder og tid siden fullført grunnskoleopplæringen, men at det er relativt små og ikke statistisk signifikante forskjeller mellom kvinner og menns sannsynlighet for videre utdanning. Det er også små og ikke signifikante forskjeller mellom norske og ikke-vestlige deltakers overgang til videregående opplæring.²⁶ Forskjeller mellom deltakere med ulike rettighetsgrunnlag er heller ikke statistisk signifikante. Overgang til videregående opplæring er altså i større grad relatert til tid siden fullført grunnskoleopplæring og deltakers alder enn kjønn, rettighetsgrunnlag og

²⁶ Resultatene viser imidlertid at deltakere med vestlig innvandringsbakgrunn har noe lavere sannsynlighet for å begynne i videregående opplæring sammenliknet med deltakere ikke-vestlig innvandringsbakgrunn.

innvandringsbakgrunn. I figur 5–1 illustreres sammenhengen mellom sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring, alder og tid siden fullført grunnskoleopplæring. Figuren illustrerer den kumulerte sannsynligheten for at de ulike aldersgruppene begynner i videregående opplæring. Figuren illustreres med utgangspunkt i resultatene for menn med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn, men da resultatene viser små og ikke signifikante forskjeller mellom kvinner og menn og mellom ikke-vestlig og norske, er illustrasjonen også gjeldende for disse gruppene.

Figur 5–1 Kumulert sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring etter alder og tid siden fullført grunnskoleopplæring som voksen



Kilde: Fra vedleggstabell 1. Sannsynligheten er beregnet for menn, som har fullført grunnskoleopplæringen etter rettighetsgrunnlag § 4A-1 og med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn

Figur 5–1 illustrerer to ting. For det første er sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring størst høsten etter grunnskoleopplæringen ble fullført. Dette illustreres ved helningen på linjene. Fra tre år etter fullført grunnskoleopplæring er linjene tilnærmet vannrette, noe som illustrerer at det var svært usannsynlig at deltakerne starter i videregående opplæring på dette tidspunktet. De som begynte i videregående opplæring gjorde dette forholdsvis raskt etter endt grunnskoleutdanning.

For det andre var sannsynligheten for videre utdanning størst i de yngste aldersgruppene. Mens sannsynligheten er omtrent 0,8 for å begynne i videregående opplæring blant mannlige deltakere med ikke-vestlige deltakere

etter § 4A-1 som var under 30 år da de fullførte grunnskoleopplæringen, var denne sannsynligheten rundt 0,5 for deltakerne i de to eldste aldersgruppene med de samme kjennetegnene.²⁷

Jo yngre deltakerne var da de fullførte grunnskoleopplæringen, jo større var sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring. Men det er langt færre som begynner i videregående opplæring direkte etter fullført grunnskoleopplæring sammenliknet med ungdom i den vanlige grunnskolen. Mens nesten alle 15–16-åringene (omtrent 95 prosent) begynner i videregående opplæring samme høst som grunnskolen er fullført, gjelder dette for omtrent halvparten av de yngste i voksenopplæringen. Noe av denne forskjellen tar de yngste av deltakerne i voksenopplæringen igjen (omtrent 80 prosent av menn med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn har begynt etter fem år), men også blant de yngste deltakerne er det færre som har begynt i videregående opplæring enn det som er vanlig blant ungdom fra den vanlige grunnskoleopplæringen.

5.2 Arbeidsmarkedstilknytning

Til slutt i dette kapittelet skal vi undersøke tilknytning til arbeidsmarkedet blant deltakerne som har fullført grunnskolen. For å undersøke dette benytter vi oss av oppføringer i SSBs lønnsstatistikk. Deltakerne har fullført grunnskoleopplæringen i ulike kalenderår og for å gjøre sammenlikningen mellom de ulike årene enklere, har vi også her valgt å gjengi inntektsstørrelsene ved hjelp av grunnbeløpet i folketrygden. I årene vi ser på (kalenderåret 2006 til og med 2010) utgjorde 1G fra omtrent 62 000 til 78 000. I våre analyser har vi valgt å sette et skille ved 2G som indikasjon på om vedkommende har hatt en lønnsinntekt tilsvarende en jevnlig tilknytning til arbeidsmarkedet. I tabell 5-2 gir vi en oversikt over andel deltakere som har tjent henholdsvis over eller under 2G. Tabellen viser fordelingen blant

²⁷ Det er ingen deltakere over 48 år som er registrert med å ha vært i gang med utdanning på videregående nivå.

deltakere som begynte direkte i videregående opplæring og som ikke begynte direkte i videregående opplæring.²⁸

Tabell 5–2 Fullført grunnskoleopplæring som voksen og lønn. Lønnsinntekt blant deltakere året etter fullført grunnskoleutdanning

	Direkte til videregående opplæring	Ikke direkte til videregående opplæring	Total
Ingen og lønnsinntekt under 2G	86,7	80,6	83,6
Lønnsinntekt 2G eller mer	13,3	19,4	16,4
Total	100,0	100,0	100,0
N	511	535	1046

Note: tabellen er statistisk signifikante (kijkvadrattest).

Som vi kan se hadde 16 prosent av deltakerne en inntekt tilsvarende minst 2G i kalenderåret etter at grunnskoleopplæringen ble fullført. Vi antar dermed at 16 prosent av deltakere deltok jevnlig i arbeidslivet året etter at grunnskoleopplæringen ble fullført. I tabellen gjøres det et skille mellom deltakere som er registrert med at de begynte i videregående opplæring samme høst som grunnskoleopplæringen ble fullført og deltakere som ikke er registrert med videre studier samme høst. Resultatene viser at det er relativt små forskjeller i andelen som har lønnsinntekt under eller over 2G i de to gruppene. Mens 13 prosent av deltakerne som også er registrert som elever tjente minst 2G i det påfølgende kalenderåret, er denne andelen kun seks prosentpoeng høyere blant deltakere som ikke var registrert med elevstatus. Blant deltakere som ikke fortsatte direkte i videre utdanning etter fullført grunnskole hadde én av fem en lønnsinntekt som indikerer at de hadde en jevnlig tilknytning til arbeidslivet det første året etter grunnskoleutdanningen.

Det kan tenkes at deltakere som ikke har vært registrert med lønnsinntekt året etter grunnskoleopplæringen, ikke var helt ute av arbeidslivet, men at de var midlertidig ute på grunn av arbeidsledighet, sykdom eller

²⁸ Videregående opplæring er registrert påbegynt utdanning høsten etter fullført grunnskoleopplæring, mens inntekten er registrert kalenderåret etter fullført utdanning. Det er derfor mulig at deltakere som er registrert med at de begynte direkte i videregående opplæring har sluttet før året hvor inntekten er registrert.

fødselspenger. Den neste tabellen viser oversikt over andel deltakere som mottok disse formene for støtte året etter fullført grunnskoleopplæring.

Tabell 5–3 Fullført grunnskoleopplæring som voksen og trygd. Andel deltakere som har mottatt arbeidsrelaterte trygder året etter fullført grunnskoleutdanning (gjelder deltakere som har hatt lønnsinntekt under 2G)

	Direkte til videregående opplæring	Ikke direkte til videregående opplæring	Total
Dagpenger ved arbeidsledighet	0,2	1,4	0,8
Sykepenger	9,9	8,8	9,4
Fødselspenger	2,5	2,3	2,4
N	443	441	874

Note: tabellene som resultatene bygger på er ikke statistisk signifikante (kjikvadrattest).

Nesten hver tiende deltaker med lønnsinntekt under 2G, mottok sykepenger året etter han/hun fullførte grunnskoleopplæringen. Forskjellen i andel som mottok dette blant deltakere som fortsatte i opplæring og ikke fortsatte i opplæring, er liten og ikke statistisk signifikant forskjellig. I tillegg mottok noen deltakere fødselspenger (to prosent) og en liten andel mottok dagpenger i forbindelse med arbeidsledighet (én prosent). I tillegg til de 16 prosentene som vi i forrige tabell antok hadde regelmessig kontakt med arbeidslivet, viser resultatene at ytterligere 12 prosent av deltakerne hadde (hatt) en tilknytning til arbeidsmarkedet som kvalifiserte for offentlige stønader året etter fullført grunnskole.

5.3 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett på hvordan det har gått med deltakere som fullførte grunnskoleopplæring som voksne. Resultatene viser at 53 prosent fortsatte med videre utdanning. Av alle med fullført grunnskoleopplæring, var 38 prosent registrert med at de hadde begynt på Vg1 eller Vg2 i videregående opplæring som sitt høyeste påbegynte utdanningsnivå. Mange av disse har antakelig fortsatt med videre utdanning, men har ikke rukket å begynne på tredje skoleår/ i lære da vi gjennomførte undersøkelsen. For deltakerne som er ferdig med Vg1 og Vg2 og har fortsatt videre, viser resultatene en jevn fordeling mellom påbegynt utdanningsprogram som gir generell studiekompetanse og yrkesfaglig kompetanse. For disse deltakerne

følger valg mellom yrkesfag og studiekompetanse samme fordeling som for ungdom fra ungdomsskole og til videregående opplæring. Resultatene viser imidlertid et noe annet kjønnsmonster ved at prosentandelen kvinner på yrkesfaglig utdanningsprogram er høyere blant deltakerne i denne studien, enn i videregående opplæring generelt.

Sannsynligheten for å fortsette til videregående opplæring er størst høsten etter fullført grunnskoleopplæring og avtar med tiden. Og sannsynligheten er størst i de yngste aldersgruppene. Men det er langt færre som begynner i videregående opplæring direkte etter fullført grunnskoleopplæring sammenliknet med ungdom i den vanlige grunnskolen. Mens nesten alle 15–16-åringene (omtrent 95 prosent) begynner i videregående opplæring samme høst som grunnskolen er fullført, gjelder dette for omtrent halvparten av de yngste i voksenopplæringen. Noe av denne forskjellen tar de yngste av deltakerne i voksenopplæringen igjen, men også blant de yngste deltakerne er det færre som har begynt i videregående opplæring enn det som er vanlig blant ungdom fra den vanlige grunnskoleopplæringen.

Resultatene av lønnsinntekt året etter fullført grunnskoleutdanning viste at 16 prosent hadde en inntekt over 2 G. På grunn av dette konkluderer vi med at omtrent én av seks hadde en regelmessig tilknytning til arbeidslivet. Det var ikke store forskjeller i lønnsinntekt mellom deltakere som hadde fortsatt i videregående opplæring eller ikke. Nesten hver tiende deltaker mottok sykepenges år etter fullført grunnskoleopplæring. Noen mottok fødselspenges og noen få dagpenges ved arbeidsledighet. Dette indikerer at noe flere enn 16 prosent hadde en regelmessig kontakt med arbeidslivet ved at de hadde rett til sykepenges/fødselspenges/dagpenges.

6 Oppsummering av de kvantitative undersøkelsene

Resultatene fra de kvantitative datakildene har vist at mange av deltakerne i grunnskoleopplæringen for voksne har innvandringsbakgrunn fra det vi har kalt ikke-vestlige land. I den ordinære grunnskoleopplæringen varierte disse deltakernes andel fra 82 prosent i 2004–05 til 92 prosent i 2008–09. Dette er en høyere andel innvandrere enn det statistikk fra Vox og Utdanningsdirektoratet viser i samme periode. Også i spesialundervisningen har det vært en økning av ikke-vestlige innvandrere fra fem til ni prosent de første skoleårene og til 22 prosent i 2008–09.

Somalisk er det vanligste morsmålet blant deltakere med innvandringsbakgrunn. Resultatene viser at kommunene vurderer deltakernes engelsk-kunnskaper som mangelfulle. Antakelig er deres norskkunnskaper også begrensede, selv om kommunene mener at mange har «gjort unna» norskopplæringen før de begynner med grunnskoleopplæringen. Likevel er det få kommuner som har informasjonsmateriell om grunnskoleopplæring for voksne på andre språk enn norsk og engelsk. Basert på eksisterende skriftlig materiell, kan det således virke som om informasjon om rett til grunnskoleopplæring kan ha vanskeligheter med å nå ut til potensielle deltakere. Kommunene understreker imidlertid at den viktigste formidlingen foregår muntlig og gjennom samarbeidsetater som for eksempel NAV.

Halvparten av deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen mottar skattepliktig stønad. Denne andelen har økt i perioden vi har undersøkt, noe som antakelig skyldes innføringen/utbredelsen av introduksjonsstønad til nyankomne innvandrere i introduksjonsprogrammet. Ifølge kommunene kombinerte rundt 30 prosent av aktuelle deltakere grunnskoleopplæringen med introduksjonsprogrammet i de siste tre skoleårene, men anslaget er noe usikkert. Anslaget over andelen som kombinerer grunnskoleopplæring med deltakelse i norsk og samfunnskunnskap, er noe lavere.

Det er få deltakere som har full jobb ved siden av grunnskoleopplæringen. Av de som har hatt lønnsinntekt, hadde de fleste relativ lav inntekt.

Omtrent ni av ti av deltakerne i spesialundervisningen mottok skattepliktig/skattefri stønad.

Fullføringsgraden øker i perioden vi har studert. Mens omtrent en av tre fullført i 2004–05, fullførte én av to i 2008–09. Kommunene anslår at deltakerne bruker to–tre år på grunnskoleopplæringen. Manglende faglige forutsetninger er den vanligste årsaken til at minoritetsspråklige ikke fullfører, ifølge kommunene. For norske deltakere som ikke fullfører, blir årsakene vurdert som mer sammensatte av representantene fra kommunene. Halvparten av deltakerne med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn fullfører. Flere menn enn kvinner fullfører og fullføringen er høyest i de yngste aldersgruppene.

Det er relativt få i spesialundervisningen som fullfører, men også her var det en økning i 2008–09.

Analyser viser at omtrent halvparten av de som fullfører, begynner i videregående opplæring. Overgangen til videregående opplæring er størst innen de to første årene etter fullført grunnskoleopplæring. De yngre begynner oftere i videregående opplæring enn de eldre. Relativt få har en jevnlig tilknytning til arbeidsmarkedet etter fullført grunnskoleopplæring – dette gjaldt omtrent hver sjettede deltaker. Resultatene viser også at det er relativt små forskjeller i andel med jobb blant deltakerne som fortsetter i utdanning sammenliknet med de som ikke fortsetter.

Et sentralt tema i denne rapporten har vært å undersøke hvordan retten til voksenopplæringen blir ivaretatt i kommunene. I tillegg til å spørre kommuner hvordan de informerer og gjennomfører grunnskoleopplæring for voksne, spurte vi derfor kommuner som ikke har voksne deltakere i grunnskolen, om hvorfor de ikke har tilbud om grunnskoleopplæring for voksne. I hovedsak skyldes manglende tilbud at de ikke har søkere, ifølge kommunene. På den annen side finner vi, som nevnt, at skriftlig informasjonsmateriell i hovedsak kun er tilgjengelig på norsk eller engelsk. Det kan tenkes at kommunene ville nå flere ved å informere på flere språk.

Omtrent halvparten av kommunene har som praksis å bruke tester/kartleggleggingsprøver for å avgjøre hva slags tilbud som skal gis. En tredjedel av søkerne får tilbud i løpet av en måned, en tredjedel må vente opptil et par

måneder, mens noe under en tredjedel må vente opptil fire måneder. Det er sjeldent at noen må vente lenger.

Lærerne i grunnskoleopplæringen for voksne har stort sett godkjent lærerutdanning på bachelor-nivå, men relativt få har voksenpedagogikk, flerkulturell pedagogikk eller norsk som andrespråk. Resultatene peker altså på at lærerne i liten grad er spesielt kurset mot voksne deltakere med innvandrerbakgrunn.

Konklusjonene i denne rapporten bygger på data innsamlet mot et utvalg kommuner. Spørsmålet er om dataene er representative for landet som helhet. Svarprosenten i spørreundersøkelsen var 57 prosent, noe som er tilfredsstillende i slike undersøkelser. Vi opplevde imidlertid problemer med å få kontakt med rett person i enkelte av kommunene vi forsøkte å komme i kontakt med. Det kan være en indikasjon på at kommuner med tydelige ansvarsfordeling av voksenopplæringen og/eller god informasjon om voksenopplæringen, er overrepresentert i vår undersøkelse.

Den samme kritikken kan reises mot datagrunnlaget over voksne deltakere i grunnskolen i denne rapporten. Det er et utvalg kommuner som har bidratt med data til denne rapporten. Selv om vi forsøkte å få et representativt utvalg av kommunene, var det vanskeligere å få opplysninger fra kommuner med få deltakere enn kommuner med mange deltakere i grunnskoleopplæringen for voksne. I motsetning til datagrunnlaget i andre studier, omfatter datagrunnlaget i denne delen av rapporten kommuner med relativt mange deltakere og antakelig kommuner hvor innvandrerandelen er relativt høy. Dette kan være en årsak til at resultatene i denne rapporten viser en høyere innvandrerandel i grunnskoleopplæringen enn det tidligere studier har vist. På den annen side er ikke Oslo med i undersøkelsen, noe som trekker i motsatt retning da Oslo har mange innvandrere i grunnskoleopplæringen for voksne. Resultatene *kan* derfor være en indikasjon på at foreliggende statistikk, som tidligere studier har benyttet, er mangelfulle. Fra flere hold har vi hørt at registreringsmulighetene/-rutinene i kommunene er bedret de siste årene. Resultatene i denne rapporten er med på å støtte behovet for en slik bedring.

7 Synspunkter fra opplæringen – virksomhetsledere og deltakernes vurderinger

Denne delen av rapporten handler om virksomhetsledernes og deltakernes synspunkter på grunnskoleopplæringen for voksne. Her oppsummerer og presenterer vi våre fortolkninger av det vi har sett og hørt på skolene. Vi gjør oppmerksom på at lærernes utsagn ikke refererer til det lovverket de er satt til å forvalte, men til den praksis de utøver. Den offisielle betegnelsen på de som benytter seg av grunnskoletilbudet for voksne er deltaker. Grunnskoletilbudene er i kommunene lagt til det som går under betegnelsen voksenopplæringssentre. I det følgende vil vi bruke betegnelsen elever og ikke deltaker og skolen og ikke voksenopplæringssentre, for det var de betegnelseinformantene, lærere og elever selv brukte. Det er et viktig prinsipp i kvalitative (etnografiske) studier at en bruker de emiske termene – de termene folk bruker når de omtaler seg selv – og ikke de offisielle betegnelse, når en beskriver og analyserer det empiriske feltet.

De skolene vi besøkte tilbød undervisning i norsk, engelsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag og brukte det vanlige læreplanverket, men siden den vanlige ungdomsskolen er treårig og lengden på utdannelsesløpet i grunnskolen for voksne varierer, var det tilpasninger som tok hensyn til skoleløpets lengde. Som en lærer sa: Det blir pensum «light».

Synspunkter og inntrykkene fra hvert skolebesøk presenteres for seg – først skolen vi har kalt Storybyskolen, deretter Småbyskolen, Distriktsskolen og Tettstedsskolen. Kapittelet ender opp med en diskusjon.

7.1 Storbyskolen

Storbyskolen ligger i nærheten av et lite trafikkknutepunkt litt i utkanten av storbyens sentrum. Skolen er nyoppusset. Både korridorer og klasserom er lyse og fine. Både lærere og elever er fornøyd med hvordan skolen fremstår. Til tross for alle lovord om skolens fremtoning, understreker rektor at den allerede er for liten til den elevmassen skolen er forpliktet til å ivareta.

ORGANISERING – SKOLENS VIRKSOMHET

Skolen tilbyr undervisning både på grunnskolenivå og på videregående nivå både på dagtid og på kveldstid. Elever som går på skole om kvelden bruker som regel lenger tid på å gjennomføre et grunnskoleløp enn de som går på dagtid. På grunnskolen er det opplæring i fem grunnleggende fag for voksne i norsk, matematikk, samfunnsfag, engelsk og naturfag. Opplæringen er tilrettelagt både for norskspråklige og minoritetsspråklige voksne, sies det i skolens informasjonsskriv. Skolen tilbyr undervisning på niende og tiende trinn. Åttende trinns undervisning er lagt til en annen skole i Storbyen på grunn av plassproblemer. Det er et lite savn at de ikke nå kan gi undervisning på åttende trinn på skolen, for det ga en større fleksibilitet og en bedre tilpasset opplæring, men rektor understreker at de elevene som kommer hit er såpass godt testet at det ikke er vanskelig å nivåplassere dem. Det er testresultatene som bestemmer hvilket klassetrinn elevene skal inn på.

Det er to grunnskoleklasser på 9. og to på 10. trinn. Rektor sier at de prøver å skape en klassetilhørighet, men klassen elevene blir plassert i er ingen hindring for at de kan følge undervisning på et lavere eller høyere nivå, også på videregående, om en har ferdigheter og kunnskaper nok. Fleksibilitet er viktig for å kunne tilby tilpasset opplæring, understreker rektor. Det er norskkunnskapene som avgjør hvilket trinn eleven skal plasseres i. Rektor forteller videre at når elevene begynner på skolen om høsten, og skolen ikke er så kjent med dem, kan det ta et par måneder før en finner ut hvilket nivå de er på – til tross for at elevenes ferdigheter og kunnskapsnivå er godt kartlagt. Det har hendt at elever som om høsten har begynt i grunnskolen har blitt flyttet over i videregående skole etter noen måneder. Det er den form for fleksibilitet skolen etterstreber og synes å lykkes med. Det ligger også en fleksibilitet i det at en kan ta avgangseksamen i matematikk for eksempel, og så får en slippe matematikktimene og får bedre tid til å konsentrere seg om andre fag. Mangel på fleksibilitet kan føre til at elever mister motivasjon og slutter på skolen (Hallam 2007; Hallinan 1996). En av forutsetningene for å skape den formen for fleksibilitet de har fått til og etterstreber, er at skolen har mange elever og at den ligger i tilknytning til det videregående opplæringstilbudet. Ett av suksesskriteriene er fleksibilitet med hensyn til nivå og at ungdomsskole og videregående skole er samlokalisert.

Rektor forteller at lærerne er godt utdannet, at personalet har bred kompetanse, og at det er attraktivt å jobbe ved skolen. De fleste har lang erfaring i grunnskolen for voksne, og de har erfaring med undervisning av minoritetsspråklige elever. Det gjør at de fort ser om elevene er riktig trinnplassert, noe som kommer både elevene og undervisningen til gode.

ELEVMASSEN

Skolen har elever fra hele byen, og noen elever kommer fra nærliggende kommuner som ikke har et godt nok opplæringstilbud. De kommunene kan søke sine elever inn på Storbyskolen. I grunnskolen er det ca. 130 elever hvorav 127 har innvandrerbakgrunn. Aldersspennet er fra 18 til over 50 år. Hovedvekten av elevene er mellom 30 og 40 år. Det er flere kvinner enn menn i grunnskolen. Det har endret seg over tid; tidligere var det flere menn enn kvinner. Det er et tre etnisk norske elever, to følger vanlig undervisningsopplegg på dagtid og en går på kvelden. De norske er vanskelig å følge opp, og de har lav gjennomføringsgrad. De er vanskelig å hjelpe, sier rådgiver.

De fleste elevene går på skolen fem dager i uken. På den måten blir lærerne godt kjent med den meget differensierte elevmassen de har med å gjøre. De som har vanskeligst for å gjennomføre et vanlig skoleløp og en vanlig skoledag, er enslige mødre med mange barn. Når de dertil har liten eller ingen skolebakgrunn fra det landet de kommer fra, tar det lang tid for dem å gjennomføre grunnskolen, for de har mange forpliktelser hjemme. Dette, sier en rådgiver, gjelder særlig kvinnene fra Somalia. (Somaliske kvinner i Norge har i snitt 3,8 barn, og andelen enslige forsørgere er 2,5 ganger høyere enn i innvandrerbefolkningen generelt (Djuve et al. 2011)).

FRAFALL OG OPPFØLGING

Det er ulike grunner til at elevene faller fra og ikke gjennomfører skoleløpet. Det ene kan knyttes til bakgrunn. Den andre grunnen kan knyttes til den situasjonen de er i her og nå, men stort sett er det god gjennomføringsgrad og gjennomføringsvilje blant elevene, sier rektor. De som kommer inn med dårlig skolebakgrunn, har også lettere for å gi opp enn de med bedre skolebakgrunn fra hjemlandet. De med dårlig skolebakgrunn kan erfare at det er for vanskelig, og at de ikke får det til. Da kan de komme til å slutte. Rektor ved skolen sier at det er lite frafall blant de elevene som går rett inn på tiende

trinn. Av de som har kommet opp til tiende trinn, fullfører 86 prosent. Gjennomføringsgraden er noe mindre på niende trinn. Her fullfører ca. 70 prosent, for som rektor sier: «To år er lang tid for voksne mennesker». Om en etter ett år faller fra, er det mulighet til å komme tilbake til skole, men strekker fraværet seg utover to år, må de søke opptak på nytt. Rektor forteller at i fjor var det mer enn ti elever som kom tilbake etter å ha vært borte en tid. De fikk etter tilbakekomst et fullverdig vitnemål.

Grunnskoleløpet vurderes som krevende og er mest aktuelt for yngre mennesker uten for mange barn. Det er mye lekselesing, noe som kan være vanskelig å kombinere med store omsorgsoppgaver hjemme (Djuve 2011). Underforstått er det kvinner det her refereres til. På storbyskolen er det flere kvinner enn menn, og mange har mange barn som de er eneforsørgere for. Med mange barn og lange skoledager er det vanskelig å få gjort lekser. Noen klarer å gjennomføre, men, sier inspektør: «de får dårlige resultater. Er det noen som får karakteren 1 eller 2 så er det dem. De har ofte ikke skolebakgrunn, og de skjønner ikke helt hva det vil si å gå på skole. De er fornøyd med å gå på skole de, men vi sier ta færre fag. Konsentrer deg om ett fag. De kan gå mange år. Det er ikke slik at de mister plassen sin. De som sliter og har mange forpliktelser, får tilbud om å bruke lenger tid».

Det vil være ulike beveggrunner kvinner og menn har til å starte, og eventuelt avslutte et skoleløp. Det er flere menn enn kvinner som tar grunnskole om kvelden. Mennene jobber ofte om dagen. De må tjene penger, og kombinasjonen av arbeid og skolegang kan bli for mye. Avbruddet er delvis økonomisk motivert. Flere har forpliktelser både overfor familie i Norge og overfor familie i hjemlandet, noe som kan få dem til å prioritere jobb fremfor skolegang, selv om gjennomført grunnskole kunne gi dem bedre muligheter på arbeidsmarkedet. Det kan se ut som om den umiddelbare situasjonen de befinner seg i er mer bestemmende for de valg de foretar enn tanken på en mulig fremtidig forbedring på arbeidsmarkedet ved hjelp av fullført grunnskole. Økonomiske problemer kan føre til at noen forsvinner ut av skolesystemet. Skolen bruker mange ressurser på å fange opp disse elevene. Skolen ringer for å høre hvorfor eleven uteblir, men telefonen er avstengt, skolen sender brev og brevene kommer i retur. Eleven kan ha flyttet uten å melde fra. Slike forsvinninger har ofte økonomiske årsaker (Danielsen et al. 2011).

Kvinnene kan bli borte eller slutter på grunn av store omsorgsforpliktelser hjemme. Som nevnt har mange kvinner på grunnskolen i Storbyen mange barn, noe som kan vanskeliggjøre oppmøte og gjennomføringsevne. Om kvinnene har stor omsorgsbelastning, prøver skolen å være behjelpelig blant annet med å undersøke muligheten for barnehageplass. En av de ansatte nevner at familieproblemer kan være en frafallsgrunn. En tredje frafallsgrunn er sykdom. Om det er tilfelle, sier skolen at de forsøker å holde kontakt med elevene, og skolen undersøker om det er en måte skolen kan tilrettelegge skoleløpet på. Elevene kan oppfordres til å ta færre fag i løpet av skoleåret for så å komme tilbake å fullføre året etter.

Dette er velmente og gode råd, men for utålmodige voksne elever kan det oppleves som om skolegangen aldri skal ta slutt.

På en skole med en så differensiert elevmasse er rådgiverstillingen sentral, og det er viktig med en tett oppfølging av elevene. Skolen har en rådgiverstilling knyttet til grunnskolen, men det er kontaktlæreren, norsk-læreren, som har det daglige ansvaret for å følge opp elevene, og som har to formelle elevsamtaler i året. Det er lærerne som gir de faglige tilbakemeldingene, og som har den faglige og daglige kontakten med elevene og ser hvor mye de er borte. Det er et tett samarbeid mellom lærer og rådgiver. Om en elev har stort og systematisk fravær, blir det rapportert til rådgiver, og det blir dennes oppgave å følge opp saken. Rådgiver innkaller til en samtale og sier at eleven ikke må slutte eller gi opp skolen før en har prøvd å komme frem til en løsning. Om det er vanskelig for eleven å fullføre skolen ett år, kan han/hun komme tilbake året etter uten å søke seg inn på nytt. Fraværet, sier rådgiver, handler ofte om å tjene penger. Flere elever jobber både før og etter skoletid og kan bli oppfordret til å ta ekstravakter – en fortjeneste det kan være vanskelig å si nei til. Det er mange som både jobber og går på skolen. De vil klare alt, sier rådgiver, og det kan bli for mye.

Tett oppfølging og rådgiving hjelper både til å realitetsorientere elevene og hjelper elevene til å gjennomføre skoleløpet, men av og til kan velmente råd overskride rådgivers mandat, som når foreldre/mødre blir oppfordret til å få færre barn – ikke mer enn tre – for mange barn vanskeliggjør skolegangen.

SKOLEN OG ELEVENE – EN MANGESIDIG RELASJON

Ulike skoler med ulike elevgrupper står overfor ulike problemer. I motsetning til vanlige ungdomsskoler, som kan slite med disiplinproblemer, er disiplin stort sett et ikke-problem i grunnskolen for voksne. «Vi har jo ingen disiplinære problemer. Det er ro i klassen, men det kan oppstå en annen type uro. Det kan bli mye telefoning», sier en lærer, «for de må ringe til barnehagen og til skolen hvor barna går. Voksne folk har et større behov for å ha kontakt med omverdenen». Et annet problem er at mange kommer for sent, særlig til første time. Skolen innser at å begynne første time klokken åtte er for tidlig, da det er mange småbarnsforeldre som er elever. Skolen har forsøkt å bøte på forsentkommingen med å variere skolestart, uten at det har hjulpet. Det viser seg at forsentkomming er uavhengig av når timen begynner. I følge skolens elevundersøkelse er det flere som sier at de blir forstyrret av de mange som kommer for sent. En lærer har begynt å låse døren når timen begynner for å skape ro. En mor sier hun er ergerlig og sint fordi de låser døren når timen begynner, for hun er helt uten skyld for at hun kommer for sent.

Det skolen sliter med, og som kan gjøre skoleprogresjonen vanskelig, er elevenes utålmodighet. Flere lærere uttrykker at det er vanskelig å realitetsorientere elevene. De vil gjerne gå et kortere skoleløp enn det skolen anbefaler. Om eleven forserer løpet og insisterer på å bruke kortere enn den tilmålte tid, kan det føre til at de får problemer i videregående skole. Lærerne sier at de da eksporterer problemene videre oppover i systemet. Det er mange som bruker alder og ikke kunnskaper som et argument for å rykke oppover i skolesystemet.

Det er en generell utålmodighet som gjør seg gjeldende, for veien frem kan synes uendelig lang for mange. Men læreren sier at jo mer utdannelse de har fra før, jo mer aksepterer de at det tar tid å lære. «De med liten skolegang vet ikke hva det vil si å lære og hvor lang tid det tar».

«Det er lærerne her som har det faglige ansvaret. Det er elever som sier at de egentlig skulle vært på tiende trinn eller på videregående. Da sier vi det er ok, men du må vise læreren din hva du kan. De må ikke ha klart norskprøve 3 for å komme inn i 9 klasse. Vi setter ikke noe krav til at de skal ha klart norskprøve 3, men om vi skulle kunne stille et krav, ville det nok vært

norskprøve 3. Når de kommer med norskprøve 2 så imponerer ikke det oss», sier en lærer.

Om lærerne opplever at elevenes utålmodighet kan være problematisk, gir elevene uttrykk for tilfredshet med skoletilbudet. Det unisone svaret fra de fem elevene vi intervjuet var at skolen og tilbudet var fantastisk og at alt var perfekt. Det er en tilfredshet som blant annet bunner i den erfaring de har med skolen fra hjemlandet. At svarene er en avspeiling av tidligere erfaringer og forventninger til skolesystemet, forstår vi når en elev sier at lærerne er snille som ikke slår. Elevene har som sagt ikke fullført grunnskole i hjemlandet, men de vi snakket med hadde skoleerfaringer fra hjemlandet uten at de synes at det har hjulpet dem i nevneverdig grad. De omtaler den undervisningen og det skolesystemet de har vært utsatt for tidligere i ganske negative termer. Både hva de lærte og måten de lærte på, sier de er forskjellig fra den norske pedagogikken. En sier: «Det er en annen måte å lære på her enn i hjemlandet. Her er det mer forklaring». En annen sier at han ikke lærte noen ting og kjedet seg på koranskole, en annen fikk problemer med læreren, og en tredje ble tatt ut av skolen på grunn av familieproblemer.

Skolens understrekning av elevens utålmodighet kommer også frem i samtalen med elevene. De har alle gått på norskkurs før de begynte på grunnskolen og synes at veien frem er lang. En elev sier: «Det er en lang vei frem til studiekompetanse for meg som alt er 32 år. Det kan hende man blir for gammel til å jobbe med det en har utdannet seg til». Det oppleves som et problem, og elevene kan ønske å forsere skoleløpet ved å søke seg inn på et høyere nivå. Men der kan de oppleve å bli avvist. Det skaper frustrasjoner, men elevene er målbevisste og arbeidsomme selv om hverdagen kan være strevsom. En mann sier: «Hverdagen blir hektisk når en jobber. Jeg har kone og to barn som jeg forsørger. Jeg jobber som renholdsleder både før og etter skoletid. Det blir liten tid til lekselesing, og jeg får tatt bare tre av de fem fagene jeg må ha for å få grunnskoleeksamen». Jobben og forsørgelsesbyrden fører til en forlenget skoletid. Fire av de fem vi intervjuet jobbet ved siden av skolegangen, og jobbingen går ut over lekselesingen. Når ikke lån og stipend er tilstrekkelig for livsopphold, må de jobbe. Stipend får de om de har 20 undervisningstimer i uken. Om de tar eksamen eller fullfører skolegangen, blir lån gjort om til stipend. Fullføring betyr ikke nødvendigvis at de tar

eksamen, men at de har standpunkt karakterer i alle fag. Skolen sender da en bekreftelse til lånekassen om at de har karakterer i de angjeldende fag.

Veien videre er uviss, men elevene var enige om at det er gode rådgivere på skolen. «De hjelper oss om hvilken vei vi skal velge. De sier at vi skal velge yrkesfag». Det var en viss grad av samsvar mellom de råd de får om veien videre og slik de formulerte sine egne planer. En ville være i restaurantbransjen, et par stykker ville bli helsearbeidere og et par andre var usikre. Å gi råd om yrkesfag kan være et pragmatisk begrunnet råd fra skolens side. Det er et kortere lerret å bleke, og flere har allerede en yrkeserfaring som kan gjøre utdannelsesløpet lettere, men det kan legge begrensninger på den enkeltes valgfrihet og føre til at en blokkerer for mer ambisiøse utdannelsesmål.

KARAKTER OG EKSAMEN

Det er eksamen som er målet. Hvilken utdanning en velger etter grunnskolen, er delvis avhengig av oppnådde karakterer. De vi snakket med på skolen kunne ikke gi noen oversikt over karakternivået på elevene. Det var variabelt. En sier: «Hvilke karakterer de får blir ren gjetning, men det kan slenge en 5 av og til om vi er riktig heldige. Vi har jo noen 1 og noen 2». Det understrekes at norsk karakterene har sunket etter at skolen begynte å arbeide etter den nye norskplanen. «Nå blir de blir vurdert etter norsk standard og det er tøft», sier en lærer. Det er Utdanningsdirektoratet som utarbeider eksamensoppgavene. Når elevene går opp til eksamen, får de oppgaver som er tilpasset voksne. De får oppgaver som er rettet inn mot familieliv og arbeidsliv – den verden voksne kjenner til – slik at de kan bruke de erfaringene de har. De får for eksempel ikke matematikkoppgaver der det står du får 150 kr i ukepenger.

Det er et eget sensorkorps som vurderer eksamen for voksne i grunnskolen. Det er alltid folk utenfra som sensurerer, men de vet gjennom oppgavene at det er eksamensbesvarelser fra voksenopplæringen. Ved at det er et eget sensorkorps, skulle det borge for en nasjonal standard. I prinsippet skal det ikke være noen forskjell i vurderingskriteriene mellom vanlig grunnskole og grunnskole for voksne, men om det faktisk fungerer slik, var det vanskelig å få et klart svar på.

SAMARBEID MED ANDRE INSTITUSJONER

Samarbeid med introduksjonsprogrammet går bra i følge rektor. Det er ikke noe problem. Problemet ligger et annet sted. Det er NAV som volder skolen problemer. Assisterende rektor sier at de i fjor mistet flere elever til NAV. Det klages over at det er et vanntett skott mellom NAV og skolen. Det er dårlig samarbeid, og skolen får ikke gjennomslag for viktigheten av å fullføre grunnskolen. At NAV kan gjøre «krav» på grunnskoleelevene, bunner i at elevene av ulike grunner er kommet inn i NAV-systemet, blant annet på grunn av at de har arbeidsavklaringspenger eller andre former for trygdeytelser. Når en elev har penger fra NAV, kan NAV komme og tilby et kurs. Om de ikke tar imot kurstilbudet kan de miste støtten fra NAV. Rådgiver sier at slike kurs varer eller kan vare i 8 uker. «Da er det jo håpløst å komme tilbake og ta i igjen all den undervisningen de har mistet. De kan bli tatt ut i mars og så skal de ha eksamen i juni. Det går jo ikke». Det er en stor lærerfrustrasjon at de har så dårlig samarbeid med NAV og at de ikke får gjennomslag for at skole er viktig for å komme seg videre enten i utdannelses-systemet eller til en bedre kvalifisert jobb. Rettesnoren for rektors arbeid er at elevene må ha utdanning, og grunnskolen er et minstekrav. Når elevene får brudd etter brudd fordi de blir tatt ut av undervisningen, blir grunnskoleløpet vanskelig å gjennomføre. Flere av elevene slites mellom NAV-systemet og skolen. Skolen sier at elevene gjerne vil gå på skolen. De er motiverte, men de blir frustrerte av de mange og litt uforutsigbare avbruddene. Lærerne klager over at NAV ikke er i kontakt med skolen og at de heller ikke viser interesse for skolen. En sier: «Det er ingen i NAV som sier at det ville vært et bedre tilbud om de kunne gå på skole». Skolen mener at holdningen i NAV er at skole er utdanning og ikke arbeid, og at det er de arbeidsrettede og ikke utdannelsesrettede tiltak som er NAVs ansvarsområde. Skolen vil gjerne samarbeide med NAV, men den synes ikke å få gehør for sin samarbeidsvilje.

OPPSUMMERING

Om elevene

- Elevtilfredshet kan bunne i negative erfaringer med skolesystemet hjemme, men det kan også være uttrykk for en genuin følelse av at de lærer noe og blir godt ivaretatt
- Elevutålmodighet bunner i at veien frem er lang og årene går. De vil bli for ferdig. Det kan være en tendens til at elevene overvurderer sine kunnskaper, noe som fører til at de føler seg plassert på et lavere nivå i skolesystemet enn forventet
- Arbeid, forsørgelses- og omsorgsforpliktelser kan forpurre og forstyrre skolegangen for mange

Om skolen

- Lærerne ved skolen snakker mye om elevenes utålmodighet. De snakker ut fra erfaring de har med 120 elever. Vi har snakket med fire. Vi må anta at det er et gjennomgående trekk.
- Lærerne klager over til dels dårlige norskkunnskaper hos elevene og skulle ønske at de kunne kreve bestått norskprøve 3.
- Lærerne er meget oppmerksom på de forsørgelses- og omsorgsforpliktelser elevene har, som forhindrer fullføring.
- Det største problemet skolen har, gjelder ikke elevene, men NAV-systemet. Det er en kontinuerlig og stadig frustrasjon at samarbeidet med NAV er dårlig. Elevene blir tatt ut av skolen for å gå på NAV-kurs – om de ikke gjør det, mister de trygdepenger. Kursene fører til at mange elever ikke kommer seg videre i skolesystemet, og at de gang på gang må begynne på nytt. Hvor mange elever det gjelder har ikke skolen oversikt over, men når det dukker opp i flere samtaler med de ansatte må vi anta at det er et problem skolen sliter med.

Lærerne har en annen og bredere erfaringsbakgrunn med hensyn til skolen enn de elevene vi har intervjuet, men elevene har en annen referanseramme når de snakker om skolen, enn lærerne har. Vi kan derfor lære noe annet av elevintervjuene enn av lærerintervjuene. Når elevenes erfaringer og lærer-

erfaringen samsvarer eller speiler hverandre, er det ikke bare uttrykk for en felles erfaring, men også et uttrykk for skolens virkemåte og oppgave.

7.2 Småbyskolen

Skolen er ny. Den har store og luftige lokaler, en flott kantine og fine uteområder. Skolen har ingen plassproblemer, men den mangler spesialrom. Det er kort avstand til byens sentrum og trafikknutepunkt. Småbyen har hatt mange industriarbeidsplasser. Næringslivet er under omforming, noe som har ført til at voksne arbeidstakere har fått et opplæringsbehov.

ORGANISERING – SKOLENS VIRKSOMHET

Skolen har to avdelinger – en spesialskoleavdeling og en grunnskoleavdeling for voksne. Grunnskoletilbudet er toårig, med en mulighet til å gå et tredje år. Første trinn omfatter grunnskolepensum fra femte til syvende trinn. Andre trinn omfatter åttende til tiende klasspensum. Det er ca. 110 minoritetsspråklige elever som deltar i grunnskoleopplæringen etter § 4A-1 (grunnskoleopplæring), omtrent like mange kvinner som menn. Alle de minoritetsspråklige kan mer eller mindre norsk. Det er langt flere, ca. 250, som deltar i grunnskoleopplæringen etter § 4A-2 (spesialundervisning). Her er et fåtall minoritetsspråklige elever, og langt flere menn enn kvinner (GSI data). Spesialskoleavdelingen er stor i forhold til kommunens innbyggertall. Det har historiske årsaker. Den gamle rektoren var veldig opptatt av § 4A-2 målgruppen. Han bygget opp spesialskoleavdelingen. Skolen ble kjent for tilbudet og solgte plasser til andre omliggende kommunene. Behovet for spesialundervisning har variert og henger blant annet sammen med jobbtilbudet i småbyen.

Skolen har vært inne i en omorganiseringsperiode på grunn av dårlig økonomi og kutt i bevilgningene. Det har blant annet ført til at tilbudet om videregående opplæring falt bort. Kommunen mente at det var et tilbud skolen ikke hadde ansvar for. De overflødige lærerkreftene ble absorbert inn i et nytt tilbud – et forkurs – som skolen etablerte. Forkurset er en forberedelse til grunnskolen. Rektor sier at det er spesialavdelingen som har hatt det reelle kuttet i lærerstillinger, og beklager at de har mistet en logoped. Det er en stilling de ikke får erstattet, og som de kunne ha behov for, gitt den elevmassen de har. Det er 38 ansatte ved skolens ulike avdelinger. Tidligere var

lærerkollegiet større. Rektor mener at lærerkollegiet nå er omtrent så stort som det skal være og at kompetansen i staben er god. Noen har vanlig lærerskole, noen er adjunkter med opprykk og et par er lektorer. Det var flere som tok videreutdanning i voksenpedagogikk for noen år siden, forteller rektor. Videre sier hun at det er et stabilt lærermiljø og at lærerne hjelper hverandre og på den måten får god realkompetanse. Erfaringsutveksling er en god læringsstrategi særlig når en har med en flerkulturell befolkning å gjøre. (Danielsen & Engebrigtsen 2011)

Skolen har fått kommunal påpakning for at den tidligere tok inn for mange elever – elever som ikke hadde rett til grunnskoleopplæring. Skolens filosofi har vært at den ville gi et tilbud til alle som sa eller mente at de trengte mer skolegang. Nå tar de bare inn de som har rett til grunnskole, men det har ikke redusert elevmengden. Den har økt, mye på grunn av at et økende antall innvandrere bosettes i kommunen.

ELEVMASSEN

Småbyskolen har en sammensatt elevmasse. I vanlig grunnskole for voksne går både etnisk norske og elever med innvandrerbakgrunn. Høsten 2011 var det to etnisk norske som begynte. Da vi besøkte skolen i oktober hadde en allerede sluttet. «Det er dessverre ganske typisk, men den andre har vi tru på kan fullføre», sier en lærer. Spesialskoleelevene er en gruppe for seg. De aller fleste er norske.

Spesialskoleelevene kommer inn i grunnskolen via ulike kanaler. De kan bli henvist til skolen fra lege, fra NAV eller fra spesialhelsetjenesten. Noen tar direkte kontakt med skolen selv, men for å få et spesialundervisningstilbud må en søke, og behovet må begrunnes. De som søker har ofte lese- og skrivevansker. Skolen tester elevene for å bestemme omfanget av vanskene eleven har, og for å tilrettelegge tilbudet. «Det å få en dysleksidiagnose i en alder av 50 år er ikke uvanlig», sier en lærer. En annen gruppe spesialundervisnings-elever kan ha konkrete behov for mer kunnskaper i ett eller flere fag., for de siste årene har mange arbeidsplasser i småbyen blitt nedlagt. «Tidligere kan de ha klart seg med de praktiske ferdighetene de har ervervet på jobben, men så skjer det noe som gjør at de ikke kan fortsette som de har gjort. De erkjenner at de trenger en grunnskoleeksamen», sier en lærer. For å bestemme hva

elevene trenger, bruker skolen et kartleggingsverktøy samt en inntakssamtale. Det er særlig gjennom inntakssamtalen at søkerens behov identifiseres. En annen gruppe som får spesialundervisning er de som har vært utsatt for en ulykke eller har vært syke. «Da kaller vi det ikke grunnskole, men et opplæringstilbud», sier en lærer.

For de med innvandrerbakgrunn er det mange veier inn i grunnskolen. Noen kommer fra forkurset på skolen, andre kommer rett fra introduksjonsprogrammet, og atter andre kommer fra velkomstklasser, knyttet til vanlige grunnskoler i kommunen. Det er rådgiverne ved de vanlige skolene som søker elevene inn i voksenopplæringen. Enkelte andre elever kommer fra nærliggende kommuner. Det er avsenderkommunene som betaler for disse elevenes skoleplass. Det er en liten gruppe utenlandske kvinner med dårlig skolebakgrunn fra hjemlandet, gift med norske menn, som også går i grunnskolen. «Det er noen få som bare kommer på døren, banker på og sier at de ønsker å gå på skolen. De er stort sett fremmedspråklige», sier rektor.

Til tross for at mange elever har gått på introduksjonsprogrammet og andre forberedende kurs, sitter lærerkollegiet igjen med det inntrykk at mange ikke vet hvordan de skal oppføre seg på skolen. En av de viktigste tingene de må lære, er å lære hvordan en lærer. En lærer sier: «Vi må vise dem ulike læringsstrategier og vise dem konkrete måter de kan gå frem på. Det å jobbe etter en plan har mange ikke gjort før, selv om de har gått på introduksjonskurset. De må lære hva det vil si å gå på skolen, komme presis og sitte timene ut. Det at de lærer å forholde seg til regler sparer dem for ubehageligheter senere».

Det er stor variasjon elevene imellom med hensyn til hvilken livssituasjon de befinner seg i og med hensyn til alder. Det er mange enslige unge gutter og mange som er gift og har familie – både kvinner og menn, som kan ha ansvar både for barn og eldre familiemedlemmer. En lærer fortalte at i hennes klasse var det en mor og hennes to døtre. Døtrene var 16 og 18 år. Moren var 40 år.

Det er en lærer som undrer seg over hva som ligger i begrepet tilpasset opplæring. Det er et mer entydig begrep når elevene er aldershomogene og befinner seg i samme livsfase, som elever i vanlig grunnskole gjør, enn når elevmassen er så sammensatt som den er i grunnskolen for voksne i småbyen.

Da blir det mange hensyn å ta. Hvordan en skal ta hensyn til alder, kjønn, etnisitet, kunnskaper og eller livssituasjon, kan bli et spørsmål som vanskelig kan besvares, og som kan føre til lærerfrustrasjoner. En lærer sier: «I følge loven er vi pålagt å tilpasse opplæringen til den enkelte. Men vi må også sette grenser for hvor tilpasset den kan bli». Læreren har funnet en løsning ved å legge seg på det han kaller et sosialdemokratisk mellomnivå.

FRAFALL OG OPPFØLGING

Tidligere var det lite frafall, men da vi besøkte skolen høsten 2011 hadde flere elever sluttet. Årsaken til at elevene slutter, kan ikke skolen gi noen fullgod forklaring på, da det er en relativt ny erfaring skolen har. Frafall er en ting, fravær er noe annet. Har elevene for stort fravær, blir de forsøkt kontaktet via telefon og brev. Fører ikke det frem, blir de skrevet ut. De beholder skoleretten om de kommer tilbake til skolen etter en viss tid, men de må søke på nytt, og de blir vurdert på nytt. Det er en prosedyre som skolen mener virker oppdragende, men lærerne antar at fraværet kan henge sammen med manglende mestringsfølelse som skaper frustrasjon. Om elevene dertil har ansvar og forpliktelser overfor familie hjemme og ute, kan skolen lett komme i andre rekke.

De fleste elevene synes det er trivelig å gå på skolen, mener lærerne. De som tar grunnskolen som en del av introduksjonsprogrammet, får støtte for å være på skolen. Har de for stort fravær, mister de introduksjonsstønad. Lærerne sier at de kanskje ikke er så motivert, men de skjønner at de må. Med stønad fra NAV har de skoleplikt.

Det er mange som kommer for sent til første time som begynner kl. 8.30. Mange kommer et kvarter etter at timen har begynt. «Uansett når vi hadde begynt hadde noen kommet for sent. Vi ligger såpass sentralt i byen at det er enkelt å komme hit med offentlig transport. Det er en håndfull som sliter, og det er noen som skal levere barn i barnehage. Det går rett og slett ikke opp for noen», sier en lærer. Det er noen ytre faktorer, som upålitelige bussforbindelser, som fører til at enkelte kommer for sent. Men skolen mener at elevene bør lære seg å komme presis. Det er en del av den lærdommen de tar med seg fra skolen, for skal de i jobb må det passe tiden. En lærer mener at det kunne ha hjulpet om elevene hadde fått ordens- og

oppførselskarakterer. Det kunne ha en oppdragene effekt, for da ville de se at skulk og forsentkomming hadde konsekvenser. Denne læreren mener at det er et brudd med prinsippet om at alle skal behandles likt. Lik behandling er ikke alltid likeverdig behandling. Denne læreren tenkte stort sett på de unge guttene han hadde i klassen, og mindre på voksne ansvarsbevisste mødre og fedre som kunne føle seg nedverdiget av å få en oppførselskarakter som om de var barn.

SKOLEN OG ELEVENE – EN MANGESIDIG RELASJON

Det virker som om elevene og lærerne i enkelte tilfeller har den samme problemforståelsen. Både lærere og elever poengterer viktigheten av gode norskkunnskaper. Lærerne klager over at det er det det skorter på, og mange elever klager over at skolen er den eneste læringsarenaen de har når det gjelder språkopplæring. Et par gutter vi snakket med, fortalte at de hadde meldt seg inn i en fotballklubb for å spille fotball, men også for å få noen norske ungdommer å snakke med. Uten at guttene helt kunne forklare hvorfor, hadde det ikke ført til noe særlig språktrening. En av dem sier: «En må kunne norsk, for kan en ikke norsk kan en ingen ting. Da blir en ikke en del av Norge. En utlending blir ikke en del av Norge selv om en blir norsk statsborger». Det er særlig de unge enslige gutten som problematiserer sine mangelfulle språkkunnskaper, kanskje fordi de har behov for norskkunnskaper i forbindelsen med en fremtidig jobb og i forbindelse med det fritidslivet de lever her og nå.

Det lærere og elever er «uenige» om, er hvor mye skolegang som trengs. Grunnskoleløpet er toårig. Noen få klarer det på ett år. Men de som er svake i matematikk og ikke har hatt engelsk tidligere, blir plassert på forkurset før de begynner i grunnskolen. I praksis vil det si at skoleløpet deres blir treårig. For unge utålmodige gutter kan både to og tre år virke uoverskuelig lenge og særlig når de har klare planer for fremtiden. En gutt vi snakket med ønsket å bli ferdig så fort som mulig for han ville åpne restaurant. Lærerne sier at det er vanskelig å motivere elevene til å gå på skolen så lenge som lærerne mener er nødvendig. Det er en pedagogisk utfordring å få elevene til å forstå nødvendigheten av det flerårige skoleløpet. Elevene kan selv forlange å bli flyttet opp en klasse, uavhengig av hva de kan av norsk. Fordi elevene er

voksne, har de rett til å bestemme selv, og lærerne har ingen lovfestet rett til å nekte elevenes ønske om oppflytting. Dette liker ikke lærerne, for skolen kan få dårlig rykte ved at elevene kommer til videregående skole med dårlige kunnskaper. «Da kan de jo lure på hva vi driver med», sa en lett frustrert lærer. Noen kommuner har forlangt at elevene skal ha bestått norskprøve 2 for å kunne begynne i grunnskolen. «Det har de ikke lov til, men det hadde hjulpet», sier læreren. Han mener også at det er stor variasjon kommunene imellom hvordan de praktiserer regelverket. Om elevene flytter fra en kommune til en annen, kan de bli konfrontert med ulike krav.

Mange av elevene har liten eller ingen erfaring med tidligere skolegang. En av guttene vi snakket med fortalte at han hadde gått to år på skole før han kom til Norge. To andre hadde flere års skolegang, men de sa at det var så annerledes å gå på skolen her og så mange fag de ikke hadde hatt tidligere som engelsk og naturfag. Det er mye elevene med lite skoleerfaring må lære. De må knekke den norske skolekoden. De må lære å gå på skolen. De skal lære fag og arbeidsvaner. Læreren sier at selv om elevene har gått på introduksjonsprogrammet, er det mange som har mangelfulle kunnskaper om hvordan de skal oppføre seg i et klasserom. Om de lærer å forholde seg til skolens regler, vil det kunne spare dem for ubehageligheter senere i livet og lette deres tilpasning til arbeidslivet, mener en lærer. Derfor er det viktig med regelhåndtering. Når læreren snakker om elevene, er lærerne ikke bare opptatt av den situasjonen elevene befinner seg i her og nå, men de tenker i stor grad på elevenes fremtid. I større grad enn andre lærere ser de på sin virksomhet som mer omfattende enn bare å være en underviser. På skolen må disse elevene lære mye av det som norske grunnskoleelever lærer hjemme. Den eneste voksenkontakten enkelte elever har, er den de får på skolen. Dette er mange lærere klar over og er seg sitt ansvar bevisst ved å være åpne og tilgjengelige overfor elevene.

Lærerne karakteriserer atmosfæren på skolen som rolig og at det er fokus på læring. «Går du inn i en hvilken som helst klasse her, vil du se at det er rolig. De jobber, det er læring og de er fokusert». Det er også vårt inntrykk etter å ha vært til stede i et par undervisningstimer. Men, sier samfunnsfaglæreren: «Det er mange temaer en ikke tar opp som religion og kvinnesyn, men kvinnesyn er vi jo ofte borti når det gjelder norsk litteratur. Er du dårlig

forberedt til en time er det bare å ta opp spørsmålet om homofili så har du den timen gående. Men vi må vise at vi som lærere kan ta opp ting, og at det er lov å ytre ulike meninger. Det er viktig at vi lager et rom for diskusjon». Undervisningen kan av og til få preg av å være en balanse mellom det som er nødvendig å si og det som ikke kan sies, men som kanskje burde sies for å få elevene til å forstå hva som er tillatt å si.

Det er særlig de unge enslige guttene som lærerne er opptatt av i samtalen med oss. I timene vi overvar, var det flere unge gutter som var særlig aktive. Da vi spurte læreren hva han gjorde for å få alle med, sier han at han på slutten av timene oppsummerer, for å se om de stille elevene har fått med seg det som har foregått i timene. At noen er stille og andre er frempå, er en utfordring lærerne kan håndtere. De har alle vært lærere i den vanlige grunnskolen hvor dette var et gjennomgående trekk ved elevene, men ellers er det meste forskjellig og kan kreve mye pedagogisk oppfinnsomhet.

Ansvar for skolen har overfor elevene strekker seg ut over skoletiden. Skolen prøver å skaffe elevene feriejobber. Lærerne sier at det er mange – særlig de unge uten familie – som lurte på hva de skal med ferie. Skole er for dem et sted å lære, men også et sted å være. Dette vet lærerne godt, for som en sier: «De kan være jublende glade når skolen begynner igjen etter ferien».

Blant skolens ansatte er det en helsesøster som har kontor i grunnskoleavdelingen. Hun er på skolen til faste tider og er lett tilgjengelig. «Så lenge hun er her tar hun dem inn. Det er en veldig lav terskel inn til henne. Hun får alle historiene. Har de vært der inne en halvtime, har de kanskje fått roa seg litt ned slik at de kan ha fokus på undervisningen. Det er veldig positivt å ha henne på skolen». Det er en ressurs både skolen og elevene har stor glede av hver på sin måte. Elevene får snakket om problemene sine og lærerne får større ro i klassen.

KARTLEGGING OG EKSAMEN

Elevene er testet og kartlagt før de kommer inn i grunnskolen. Testene er utarbeidet av erfarne lærere på skolen. Skolens lærere retter testene og plasserer elevene ut etter kunnskapsnivå – enten på et forkurs i skolens regi eller trinn en eller to. Både testene og vurderingene er således lokale. Som på de andre skolene ønsker også læreren her at elevene skulle ha bestått norskprøve 2 før de

begynte i grunnskolen, men det er ikke et lovlig krav, noe som sterkt beklages, for da kunne en bedre forutsi elevenes kunnskapsnivå i norsk.

Det konkrete målet med grunnskolen er eksamen. Det er egne eksamensoppgaver utarbeidet og tilpasset voksne, men spesialskoleelever og minoritetsspråklige elever får de samme eksamensoppgavene, får vi vite. Lærerne mener det er meningsløst å ha to ulike sett eksamensoppgaver så lenge både voksne og barn i vanlig grunnskole har den samme læreplanen, men på den annen side er undervisningen og de testene elevene får underveis, tilpasset voksne, så ønsket om enhetlige eksamener vil komme til å bryte med elevenes testerfaringer. Det kan virke som om det her opereres med en dobbelt standard. Skolen har selv utarbeidet en lokal undervisnings- og testpraksis tilpasset elevene, samtidig som de gir uttrykk for at det ikke er rimelig med nasjonalt tilpassede slutteksamener. De skriftlige eksamenene blir vurdert av sensorer utenfor fylket som kommer fra den ordinære grunnskolen. Det ligger en kvalitetssikring i at voksne elevers skriftlige arbeider vurderes på lik linje med elever i vanlig grunnskole. De muntlige eksamenene arrangerer skolen selv. De er lokale, men sensorene kommer utenfra, fra byens andre ungdomsskoler.

Lærerne sier skolen kan være bekjent av elevenes eksamensresultater, selv om de ønsker at eksamensresultatene i skriftlige fag skulle vært bedre, for som en lærer sier: «Det legges ned mye bra arbeid, og en kan bli frustrert over at det ikke gjenspeiles i resultatene». Læreren synes ikke de får nok igjen, i form av elevresultater, for strevet. Når karakterene ikke svarer helt til lærerforventningene, kan det være forståelig at lærerne mener elevene har for høye ambisjoner om fremtidige yrkeskarrierer. Det var lærernes vurdering, da vi fortalte hvilke studie og yrkesplaner elevene formulerte under samtaler med oss. Et annet tema som opptok lærerne var: hva det i prinsippet betød å klare en grunnskoleeksamen. Det er flere forhold som etter lærerens mening svekker betydningen av grunnskoleeksamenen. Elevene kan ikke stryke, og lærerne sier at de ikke kan gå i dybden med fagene. De tilrettelegger undervisningen med henblikk på at elevene skal kunne oppnå karakteren tre. Det er det erfarte gjennomsnittet.

SAMARBEID MED ANDRE INSTITUSJONER

Skolen har et godt samarbeid med NAV, og har fått gjennomslag for at det er viktigere å få eksamen fra grunnskolen enn å følge NAVs mange småkurs. Elevene mister ikke NAV-penger selv om de ikke følger de «pålagte» NAV-kursene. Rektor sier at NAV nå har begynt å tenke mer langsiktig, og at de ansatte på NAV støtter opp om skolen, både spesialskolen og den ordinære grunnskolen for voksne. Skolen sier at samarbeidet går greit, og at NAV etter hvert har fått stor forståelse for skolens betydning. De forteller at en elev ble tatt ut av skolen for å gå på NAV-kurs. Da ringte skolen til NAV og spurte hvorfor eleven var tatt ut av skolen. NAV hadde fått melding om at vedkommende ikke gikk på skolen. Saksbehandler var feilinformert. Da det ble oppklart, var det bare å fortsette skolegangen med penger fra NAV. Men sier rektor: «Det har tatt tid å få til dette samarbeidet».

OPPSUMMERING

Om elevene

- Elevene innser nødvendigheten av norskspråkkompetanse og leter etter andre arenaer enn skolen for å praktisere norsk.
- Mange elever har liten voksenkontakt utover det skolen tilbyr.
- Som på de andre skolene er det også her en elevutålmodighet etter å komme videre med utdannelsesplaner og mange har (etter skolens mening for) høye ambisjoner

Om skolen

- Skolen har fått reduserte kommunale bevilgninger, noe som har ført til en endring i opptakspraksisen – uten at det har redusert antall elever.
- Skolen har fått til et godt samarbeid med NAV.
- Skolen klager over at de ikke kan kreve bestått norskprøve 2 før inntak til grunnskolen.
- Skolen har meget god hjelp av en tilgjengelig helsesøster.
- Antall spesialskoleelever henger sammen med det fluktuerende arbeidsmarkedet.

7.3 Distriktskolen

Skolen ligger like ved jernbanestasjonen og en bussholdeplass, i samme bygg som stedets helsestasjon og legekantor. Lokalene er hyggelige og det er oppholdsrom inne på skolen for elevene. Både undervisningslokalene, lærerkontorene og elevenes oppholdsrom ligger i samme etasje. Det er nærhet mellom lærere og elever.

ORGANISERING – SKOLENS VIRKSOMHET

Distriktskolen har drevet grunnskole for voksne siden slutten av 1980-tallet. Det er ca. 300 elever som får opplæring på skolen i løpet av et år. I begynnelsen var det flest etnisk norske elever. Det kunne være omstillinger i industrien som førte til at noen trengte mer utdanning, eller noen mente at de trengte mer engelsk eller mer matematikk for å hjelpe barna med lekser. Nå er det elever med innvandrerbakgrunn som dominerer. De fleste med innvandrerbakgrunn går på introduksjonsprogrammet. Skolen har også opprettet en mottaksklasse og en velkomstkasse for 17–18 enslige mindreårige asylsøkere som kommunen skal bosette. Skolen har tett kontakt med de institusjonene som de enslige mindreårige bor på.

Det er mange ulike institusjoner i kommunen. Skolen har et tilbud til de voksne på institusjon. De kan få spesialundervisning på institusjonen der de bor av lærere knyttet til distriktskolen. De får et grunnskoleopplærings-tilbud og kan ta eksamen. Skolen har også hovedansvar for kommunens lærlingeordning. Skolen har både kveldsundervisning og undervisning på dagtid, men grunnskoleundervisningen er et dagtilbud. Grunnskolen er, som vi ser, bare en liten del av virksomheten. Det er 18 pedagoger knyttet til skolen innbefattet to i administrasjonen og en assistent. Tre av lærerne er knyttet til grunnskolen.

ELEVMASSEN

Det er én grunnskoleklasse ved skolen. Den har 11 elever hvorav to er norske spesialskoleelever med lese- og skrivevansker. Det er stor aldersspredning blant elevene, som er fra 17 til over 40 år. Det er noen flere kvinner enn menn i grunnskolen dette året. De fleste av de minoritetsspråklige elevene kommer direkte fra introduksjonsprogrammet. En må ha greid norskprøve 2 for å komme inn på grunnskolen. Det er lærerne på introduksjons-

programmet som kartlegger elevenes kompetanse og bestemmer om ferdighetene er gode nok til å begynne i grunnskolen. De elevene som ikke kommer fra introduksjonsprogrammet, blir kartlagt av grunnskolelærerne. Det kartleggingsverktøyet som brukes, har skolen laget selv.

På distriktskolen har skolen lagt matematikk- og norskundervisningen til de to første dagene i uken, med 6 norsktimer og 5 matematikktimer. De øvrige fagene er lagt til ukens tre siste dager. Skolen er meget fornøyd med denne måten å organisere timeplanen på. Det gir, sier norsklæreren, en større konsentrasjon om fagene. Det blir mer ro over undervisningen

Norsklæreren sier: «Vi har bare positive erfaringer med den måten vi har organisert timeplanen på». At timeplanen er organisert på denne måten, har både pedagogiske og praktiske konsekvenser. Det blir mulig for elevene å ha ulike tilpasninger til skolen. «Det er mange kombinasjoner», sier en lærer. «De kan gå på grunnskolen som en del av introduksjonsprogrammet. De kan gå på skolen og ha praksisplass eller kombinere skole og jobb». Det er bare fem elever som går på skolen alle ukens dager. Elevene kan ta eksamen i de fagene de følger, for så å ta eksamen i de andre fagene året etter. Slik får de et fullverdig grunnskole vitnemål. Ved at uken er delt mellom skole og arbeid for de fleste elevene, vil det variere hvor lang tid de bruker på å gjennomføre hele grunnskoleløpet. «Er de unge, så prøver vi å få dem gjennom pensum på ett år», sier lærer.

Læreren sier at det er stor nivåforskjell mellom elevene, men at de kjører tiendeklasses pensum i alle fag. Dette kan de blant annet gjøre fordi det er to lærere til stede i timene, fordi spesialundervisningseleven er integrert i klassen. De to lærerne utgjør et godt team. Den ene har lang praksis. Den andre kan den nye pedagogikken. Undervisningen tilrettelegges og alle kan få den hjelpen de trenger. «Vi kan drive tilpasset opplæring», sier en av norsklærerne, som tenker mye på hvordan læringsstoffet skal formidles og sier at det må være enkelt, men ikke barnslig. «Den integrerte undervisningen fungerer meget bra», sier norsklæreren. Når de fleste elevene ikke har norsk som morsmål, må læreren gå litt langsommere frem, noe som kommer elevene med lese- og skrivevansker til gode. En norsk spesialskoleelev sier: «Jeg trives godt med å gå i en klasse med mange fremmedspråklige for da er

tempo lavere. Da er det lettere for meg å få ting med meg. Da får en det inn med teskje. På vanlig skole går de for fort frem».

I samtalen med elevene kom det frem at både norske spesialskoleelever og unge minoritetsspråklige elever uten familie i Norge hadde utbytte av å gå i samme klasse. De lærte hverandre å kjenne, støttet hverandre og fikk mer tro på seg selv og sine egne prestasjoner. En unge pike fra Kongo sier: «Jeg liker å gå på skolen. Det dreier seg ikke bare om skole her. Tidligere tenkte jeg at jeg ikke var flink nok til å gå på skolen. Jeg tenker også at det greit at det er så mange forskjellige i klassen». En etnisk norsk gutt forteller: «Tidligere var jeg rett og slett helt bambus i skallen. Klarte ikke å stå opp om morran. Jeg begynte å skrive falske meldinger Det fikk konsekvenser». Han sier selv at han var ustyrlig. Men det har snudd. Allerede fra første dag følte han at det var bra. «Det var for å rette opp vitnemålet mitt at jeg begynte her. Så fort jeg kommer meg ut av senga er det kult å gå på skolen. Jeg gleder meg mer enn det jeg gruer meg til å gå på skolen», sier han. Han går på skolen to dager i uken og har jobb tre dager. Lavt utdannede voksne ønsker ikke å delta i opplæring på grunn av tidligere nederlagserfaringer i skolen (Illeris (2003). Da kan integrerte klasser være en løsning. Hva enkelte elever sier stemmer godt overens med studier som viser til positive resultater ved en inkluderende undervisning. Istedenfor å dele elevene inn etter evner er det bedre med integrerte klasser og å bruke to lærere i én klasse istedenfor å dele klassen i to. Den samme studien viser også at heterogene grupper ofte fører til at studentene får økt selvrespekt. Dette er særlig påvisbart når elevenes bakgrunn er forskjellig.

FRAFALL

Frafallet varierer litt over tid, men det ikke noe stort problem på grunn-skolen, Frafall er avhengig av hvilke elevgrupper skolen har å forholde seg til, sier en lærer. Når systemet er så fleksibelt lagt opp som det er med gode muligheter til å kombinere skole og jobb, er det sannsynlig at det senker frafallet. De som er tilbøyelig til å ha et stort frafall, er enslige mødre med mange barn. Den elevkategorien har de ikke på distriktsskolen i år.

SKOLEN OG ELEVENE – EN MANGESIDIG RELASJON

Hva lærerne sier om sitt forhold til elevene, samsvarer godt med hva elevene sier om lærerne. Det virker som om det er en relasjon preget av gjensidighet og forståelse.

På grunnskolen er det få elever og i forhold til elevtallet er det stor lærertetthet. Det fører til at lærerne kjenner elevene sine godt. Selv om de fleste elevene bare er på skolen noen dager i uken, blir de fulgt opp både med formelle veiledningssamtaler og med uformelle samtaler når elevene føler at de trenger det. Norsklæreren sier: «Vi kjenner elevene våre veldig godt. Nesten hver eneste elev trenger en gruppe rundt seg. Det er mange her som mangler nettverk. Alle her har et spesielt behov. Skolen er som en foresatt for veldig mange».

En av elevene sier: «Lærerne er også flinke. Det er så godt å føle at en er en del av noe». «De er flinke til å hjelpe deg slik at du kommer deg videre». En annen elev sier: «Lærerne og jeg, vi prater hele tiden om livene våre. Vi blir ikke kastet ut og vi får hjelp til å komme videre». Lærerne er flinke til å være noe mer enn bare lærere.

Fordi lærerne kjenner elevene så godt, så vet de også at elevene er utålmodige slik også lærerne på storbyskolen formulerte sine erfaringer med elevene. «Elevene har ofte urealistiske forventninger til hva de kan klare. De synes de har dårlig tid. Når de er 25 så synes de at de er gamle. Men det er de jo ikke i norsk sammenheng. De blir urolige og sier når skal vi ta eksamen, når skal jeg ta eksamen». Elevene vil ta eksamen med et svakere kunnskapsgrunnlag enn det lærerne mener er nødvendig for å klare eksamen med gode nok resultater.

KARAKTERER OG EKSAMEN

Et av virkemidlene for å få til gode resultater kan være leksehjelp. Tidligere hadde skolen leksetimer innbakt i timeplanen med en tilstedeværende lærer. Disse timene falt bort på grunn av nedskjæringer. Hvorvidt det har ført til dårligere karakterer, hadde ikke lærerne noen mening om, men at lekselesing stod på timeplanen var positivt etter deres vurdering. Det kan være positivt både fordi elevene fikk hjelp, men også fordi lærerne da har bedre kontroll med at lekser blir gjort. Eleven har fremdeles muligheter til å gjøre lekser på skolen, men nå uten lærer.

Lærerne er ambisiøse på elevenes vegne og vil gjerne at elevene skal gå ut med karakteren 3. Lærerambisjonen er også at det skal være et samsvar mellom standpunktkarakterer og eksamenskarakterer. Skolen arrangerer grunnskoleeksamen for voksne for flere skoler i distriktet, og skolens lærere er sensorer på landsbasis. Det gjør at de holder seg oppdatert, som en lærer sier, og de får kontroll på egen karaktersetting. Når de sier at de helst ikke vil slippe elevene opp til eksamen om de ikke er noenlunde sikker på at de kan få 3, har de et bredt erfaringsgrunnlag å bygge på. Men når elevmassen er heterogen, er det ikke å vente at målet alltid oppnås. De sier at det er et stort karakterspenn fra 6 (sjelden) til 2 (av og til).

SAMARBEID MED ANDRE INSTITUSJONER

Skolen har et ambivalent forhold til NAV. For det første sier de at de har et godt og tett samarbeid med NAV, ved at NAV er til stede ved skolen flere ganger i uken, slik at det er lett for elevene å oppsøke NAV. Men elever med svak skolebakgrunn som er i NAV-systemet, kan få problemer ved at de kan trenge lengere tid i skolen enn det NAV er villig til å gi støtte til, sier assisterende rektor. Flere av elevene må tilegne seg mer, og noe annet, enn bare kunnskaper. De må lære å lære. Det tar tid. Elevene skal skaffe seg en utdanning som kan gi dem arbeidsmuligheter, men det klarer de ikke på de to–tre årene de får tilmålt av NAV, mener ass. rektor og lærer. NAV vil ha tiden ned og elevene ut i jobb. Skolen sier at vi kan ikke sende elevene ut i verden med dårlige karakterer. Skolen vil beholde elevene. NAV vil ha dem ut i arbeid. Skolen og NAV trekker i hver sin retning, samtidig som NAV og elevinteressene kan trekke i samme retning. Når elevene nærmer seg 25 år, er de gamle i egne øyne, og de er opptatt av å komme ut i arbeid og bli selvforsørgende. Dette sammenfallet kan svekke skolens autoritet og argument for nødvendigheten av gode nok karakterer.

OPPSUMMERING

Om elevene

- Integrerte elevgrupper med spesialskoleelevene i den ordinære grunnskoleundervisningen for voksne blir positivt vurdert.
- Aldersheterogene klasser kan føre til nødvendig voksenkontakt for enslige unge.
- Elevutålmodighet. For elever over 25 år er veien frem til utdanning og jobb lang.

Om skolen

- Timeplanorganiseringen med konsentrering av fag til enkelte ukedager muliggjør både arbeidsdeltakelse og skolegang.
- Det er en motsetning mellom elevutålmodigheten og lærernes påpeking av fordelene ved gode karakterer.
- Skolen har et tvetydig forhold til NAV.
- Ønske om å kunne kreve bestått norskprøve 2 for å komme inn i et grunnskoleløp.
- Økonomiske nedskjæringer har ført til nedleggelse av tilbudet om lærerstyrt leksehjelp.

7.4 Tettstedsskolen

Skolen ligger et steinkast fra en ungdomsskole og to minutters gange fra jernbane og buss-stasjon. Den er således sentralt plassert i forhold til offentlige kommunikasjonsmidler. Lokalene er små og skolen har ikke spesialundervisningsrom. Ifølge rektor er det for få klasserom i forhold til behov, og lærerne har dårlige arbeidsvilkår på skolen. Både lærerrommene, elevenes oppholdsrom og undervisningsrommene ligger på samme plan i byggets 1. etasje. Rektorkontor og resepsjonen ligger like innenfor inngangsdøren og er lett tilgjengelig.

ORGANISERING – SKOLENS VIRKSOMHET

Skolen har ca. 400 elever hvorav ca. 40 går i grunnskolen fordelt på en åttende og en niende klasse. De andre går på introduksjonsprogrammet. Grunnskolen er en liten del av virksomheten. Til neste år skal de utvide

grunnskoletilbudet og opprette et treårig skoleløp. I fjor kunne enkelte elever ta fag både på åttende og niende trinn samtidig for eksempel matematikk og engelsk. I år fikk skolen ikke til en slik kombinasjon.

Det er to lærere i full stilling i grunnskolen og to arbeider deltid. Grunnskoleavdelingen er relativt ny – fra 2009. Men skolen har drevet med introduksjonsprogrammet og norskopplæring for minoritetsspråklige siden 2005. Før tettstedet opprettet egen grunnskole for voksne, kjøpte de skoleplasser i andre kommuner. Nå kommer elever fra seks ulike kommuner i regionen til skolen. Rektor sier at regionen er såpass stor at noen burde gi dette lovpålagte grunnskoletilbudet, så derfor tok tettstedet selv initiativ til å starte grunnskoleopplæring, fordi de allerede hadde norskopplæring. Da de på tettstedet etablerte grunnskolen, averterte de etter nye lærekrefter. Rektor sier at det viktigste for henne var at de nye lærerne hadde undervisningserfaring fra ungdomsskolen, for lærerne måtte vite hvor det faglige nivå ligger for å kunne ha realistiske forventninger til elevene. Det var viktigere enn at de hadde voksenpedagogikk i fagkretsen.

ELEVMASSEN

Grunnskoletilbudet retter seg mot alle som har behov for det. Men tettstedsskolen har dette året bare minoritetsspråklige elever. De har hatt norske elever, men de (to) sluttet. Den ene hoppet av etter noen uker. En lærer siterer han: «Jeg er ikke så dum at jeg ikke vet forskjell på gran og furu». For denne mannen, i 50-årene, ble det ble for mange utlendinger. Han var både kunnskapsmessig og aldersmessig usynkron med sine medelever. Skolen sier at det ikke har vært noe behov for et tilbud til de norske. De norske som bor i denne og nærliggende kommuner, har stort sett god utdannelse, sier rektor.

Skolen har fått en ny elevgruppe å forholde seg til det siste året. Det er unge enslige gutter med energi og ungdomsopprør i seg som skaper en ny klasseromsdynamikk. Rektor sier at de kan være vant til et autoritært og hierarkisk skolesystem. De kan lett misforstå det mer egalitære norske systemet og komme til å tro at det ikke finnes regler i Norge. Det er en utfordring for lærerne. Den dominerende elevmassen på grunnskolen er nå enslige mindreårige asylsøkere (de var mindreårige da de kom til Norge). De har nå opphold på humanitært grunnlag. De bor i bofellesskap med andre enslige mindreårige asylsøkere til de er 20 år. Da skal de klare seg selv. Det er

elevene fra bofellesskapene, fire ulike bofellesskap, skolen har mest med å gjøre. Mange av dem har liten eller ingen skoleerfaring fra hjemlandet eller mangler dokumentasjon av tidligere skolegang. Noen har skoleerfaring, men den kan ha liten overføringsverdi til det norske skolesystemet. En gutt vi intervjuet hadde gått åtte år på koranskole. Han kunne lese og skrive persisk, men hadde verken lært matematikk eller engelsk. Alle de enslige mindreårige er gutter. Det er bare seks kvinner i grunnskolen. De har en større aldersspredning enn guttene og en mer variert bakgrunn og livssituasjon. De yngste elevene er 17 år gamle og er gutter. De eldste elevene er 30 år gamle og er kvinner. Det er en større alderhomogenitet blant elevene enn vi har sett ved de andre skolene vi har omtalt, men erfaringsbakgrunnen og livssituasjonen til elevene er forskjellig – fra gifte kvinner med barn til unge enslige mindreårige. Mange av de unge elevene har mye erfaring, voksenerfaringer, kaller lærerne det, men «de har lite kunnskap om det norske samfunnet, Å relatere sin kompetanse til det norske samfunn er vanskelig», sier læreren. Verken skoleerfaringen eller direkte kjøpte livserfaringer kan enkelt konverteres til den norske grunnskolevirkeligheten.

Elevsammensetningen på klassetrinnene varierer. I 9. klasse er 13 av 18 elever enslige mindreårige gutter. I 8. klasse er de færre. Lærerne har ingen fullgod forklaring på denne variasjonen, men mener det kan ha noen med kommunens bosettingspolitikk å gjøre. De enslige mindreårige har ikke gått gjennom introduksjonsprogrammet, men har hatt de obligatoriske 300 norsktimene som de har brukt mellom et halvt og halvannet år på. Mange av elevene er svake i norsk selv etter fullført norskkurs. En lærer sier at det er mange som går her og som ikke hadde bestått norskprøve 2 om de skulle tatt prøven. «Vi har ikke lov til å kreve norskkunnskaper på et visst nivå. Det skorter på er norskkompetansen. Det er heller ikke alle som har gått på introduksjonsordningen. Det er noen kommuner som vurderer det slik at de som går der, de får ikke grunnskole». Men selv om noen kommuner vurderer det slik, er det andre kommuner som lar elevene ta grunnskolen som en del av introduksjonsprogrammet. De er ferdig med de 300 timene, men de har rett til og behov for flere timer. Det er seks såkalte introduksjonsprogramelever på skolen. De har støtte fra NAV. Skolen tar imot elever fra kommuner som har ulik praksis med hensyn til hvilke opplæringstilbud de har. Dette igjen

fører til at elevene kommer til skolen med ulike forutsetninger– som er skapt både av hjemlandserfaringer og hva det norske kommunale systemet har av tilbud. Disse variasjonene må læreren forholde seg til.

FRAFALL

Frafall er ikke noe stort problem og blir lite tematisert i samtalen med lærerne. Skolen har og har hatt erfaring med minoritetsspråklige som har sluttet på skolen av økonomiske årsaker, men sier lærer, de er nå tilbake i skolesystemet. De enslige mindreårige fullfører stort sett skoleløpet. Fravær er noe annet enn frafall, og fraværet kan til dels være stort. Lærerne er opptatt av at elevene skal vite at det har konsekvenser for dem om fraværet blir for stort. Lærerne vil innføre oppførselskarakter og la fraværet influere på den. De tenker at det kan ha en oppdragende effekt. Da ville elevene se konsekvensen av sine handlinger – er tanken. En annen konsekvens av fraværet er at karaktersettingen blir vanskeligere, for vurderingsgrunnlaget blir dårligere om fraværet er stort. Enkelte elever har så godt som ikke noe fravær, og det er introduksjonsprogrameleven. Det kommer blant annet av at de får støtte fra introduksjonsprogrammet for hver time de møter opp. Oppmøtet deres blir registrert. Lærerne mener det ligger en disiplinerende effekt i det at det i bokstavelig forstand betaler seg å møte opp på skolen.

Forsentkomming er et annet problem. Her er det svikt i transport-systemet som kan være årsaken. Mange elever er bosatt i andre kommuner og har lang skolevei. De er avhengig av tog eller buss. Timene begynner halv ni og mange av bussene og toget kommer inn litt etter halv, sier lærer. Skolen har overveid å justere skoletiden sin etter tog og bussenes rutetider, men lurer på om det vil hjelpe. To gutter vi snakket med tar buss til skolen. Den går en gang i timen. De forteller at de har valget mellom å komme en halv time for tidlig eller en halv time for sent til skolen. «Vi står tidlig opp for å rekke bussen og kommer til skolen en halv time før det «ringer» inn», sier de.

SKOLEN OG ELEVENE – EN MANGESIDIG RELASJON

Skolen skal etablere et treårig grunnskoleløp fra neste høst. Det fører til at de som nå går i niendeklasse kommer til å gå i tiendeklasse neste høst. De to første årene tettstedet hadde grunnskole, var det et toårig løp. Lærer sier at det er mange elever som føler at det er urettferdig at det skal ta lenger tid for

dem enn for de som kom inn et år før dem. Enkelte lærere mener at elevene kunne klare å komme gjennom løpet med to knallharde år, men da måtte de gjøre en stor innsats. Det treårige løpet er et stort diskusjonstema på skolen, både blant lærere og elever. De elevene som nå går i niende klasse er meget misfornøyde med den nye ordningen, for de som gikk året før dem gikk bare to år i grunnskolen. Da de begynte på skolen fikk de beskjed om at grunnskolen varte i to år og så blir det forandret til tre år. Flere elever er enig med gutten som sier: «Tre år er lang tid og vi blir ikke ferdig med skolen før vi er 20. Vi trenger ikke like lang tid som de som er 12. Vi vil ha tiende klasses pensum, men så får vi bare niende klasses pensum. Det vi lærte i fjor, lærer vi i år også. I ungdomsskolen er det tiende som er viktigst. Nå går vi gjennom det vi hadde i fjor. Det er ikke noen fremgang. Det blir tatt mest hensyn til de nye som kommer rett inn i klassen uten å ha gått det første året. Nå bare repeterer vi på grunn av de som begynte i år. Vi skulle ha muligheter til å gå fortere frem. Det blir litt kjedelig for oss og vi mister motivasjon».

Et annet forhold noen elever påpeker, er at det er flaut å gå på grunnskolen når de er såpass voksne. De skjuler den «skammen» ved å ta bussen en holdeplass lenger enn de må, for de vil ikke at andre skal se at de går av på den holdeplassen hvor ungdomsskolen ligger. Lærerne er fullt klar over elevenes utålmodighet og at det kan være pinefullt for dem å gå på grunnskolen, for de andre på samme alder går på videregående. «Når de treffer jevnaldrende ungdom sier de ikke at de går på grunnskole», sier en lærer som kjenner elevene godt. Elever og lærere er enige om at det er eller kan være problematisk å gå på ungdomsskole når en er eller føler seg voksen. «Det hadde vært bra om våre voksne i grunnskolen kunne gå på en videregående skole så kunne de gått sammen med flere jevnaldrende og kanskje fått noen venner, og bli kjent med noen på egen alder», sier en lærer.

Lærer og elever er ikke enige om hvor mye tid de trenger for å kunne begynne på videregående. Lærerne mener at ungdommene er lite realitetsorientert og utålmodige og at de har veldig høye tanker om seg selv. «Det viktigste er å realitetsorientere elevene og få dem til å godta skolens bedømmelse av dem», sier en lærer. Elevene sier at de kjenner så mange som har klart grunnskolen på to år og bruker det som et argument for å komme fortere frem.

Men det er en mulighet for å bryte ut av det treårige løpet som skal etableres. Elevene er ikke så fastlåste som en kan få inntrykk av. En kan komme inn på videregående uten det treårige løpet om en klarer opptaksprøven til videregående. Lærer sier at det er et par av de som nå går i 9. som de vil anbefale å ta opptaksprøven som består av tester i naturfag, matematikk og engelsk. Prøven er på norsk og på den måten blir også norsk-kunnskapene testet. «I fjor var det to som tok opptaksprøven og kom rett inn i videregående. Det er gulrotene», forteller læreren. Lærerkollegiet vurderer om det er noen elever som kan flyttes opp fra 8 til 9, men sier de, en må passe på at klassene ikke blir for store. Elevene i 9. kan føle at de blir tatt igjen og føle at noen sniker i køen som en lærer sier. Ved en oppflytting, og ved at kommunene gjerne vil at skolen skal ta imot nye elever høst og vår, kan elevene ha rett i at det kan bli mye repetisjon og liten progresjon, for lærerne må ta hensyn til de nye som kommer. Det blir en avveining om lærerne skal ta hensyn til kollektivet eller individet.

KARTLEGGING OG EKSAMEN

Det er skolens lærere som har laget det kartleggingsverktøyet (norsk, engelsk og matematikk) som brukes for å plassere elevene på riktig klassetrinn. Det er testen og ikke tidligere dokumentert skolegang som avgjør trinnplasseringen. «Om en sammenlikner med de krav som stilles til norske ungdomsskoleelever, så stiller våre elever dårligere», sier en lærer. Ut fra kartleggingen mener læreren at de fleste trenger tre år i grunnskolen. Det er noen som klarer det på to år, og svært få som klarer det på ett år. Lærerne mener selv at de ved hjelp av testene stort sett plasserer elevene på riktig nivå, eller gjør riktige valg som en uttrykker det.

De som er utålmodige og insisterer på å forsere skoleløpet, kan melde seg opp til privatisteksamen. Men det er en ulempe ved den strategien, for søker en seg inn for å ta privatisteksamen, mister en retten til å følge undervisningen på skolen, og en må bedrive selvstudium.

Det er tre mulige veier til å komme inn på videregående skole, sier en lærer: «Om en kan dokumentere ni års skolegang fra hjemlandet, om de ikke kan det, kan de følge det vanlige to – eventuelt treårige skoleløpet eller gå opp til privatisteksamen».

Læreren sier at de etter hvert vurderer elevene etter «norsk standard». Lærerne har god vurderingserfaring ved at de har vært sensorer både for vanlige grunnskoleelever og for voksne i grunnskolen. Det gir dem et bredt sammenlikningsgrunnlag, slik at de blir sikre i sin karaktersetting.

SAMARBEID MED ANDRE INSTITUSJONER

Skolen samarbeider ikke med NAV, og mener at NAV ikke ser på grunnskole som kvalifisering. Skolen samarbeider med bofellesskapene hvor de unge enslige guttene bor. De har møter med bofellesskapene hver høst. Men kontakten strekker seg utover disse møtene ved at kontaktlærer sender den ukentlige arbeidsplanen til bofellesskapet, slik at bofellesskapet kan følge med på skolens virksomhet. Skolen ønsker et tettere og bedre samarbeid med bofellesskapene, med ett av dem har de allerede svært godt samarbeid, ved at skolen har fått en samtykkeerklæring fra beboerne som gjør at skolen kan melde fra til bofellesskapet om elevenes væremåte og læringsprogresjon på skolen. Bofellesskapet er elevenes foresatte inntil elevene er 18 år. Etter det går skolens meldinger til elevene selv.

OPPSUMMERING

Om elevene

- Elevene er misfornøyd med utvidelsen av skoleløpet fra to til tre år.
- Elevene er misfornøyd med studieprogresjonen – for mye repetisjon
- Elevene synes det er «flaut» å gå på ungdomsskolen.

Om skolen

- Skolen sliter med å forholde seg til den nye elevmassen.
- Skolen har ikke problemer med NAV.
- Skolen klager over dårlige norskkunnskaper og at de ikke har lov til å kreve et vist ferdighetsnivå i norsk
- Skolen får elever fra flere kommuner som har noe ulik praksis med hensyn til hva de tilbyr av opplæring.
- Skolen ønsker et tettere samarbeid med bofellesskapene.

8 Oppsummering fra den kvalitative undersøkelsen

8.1 Diskusjon

Elevgrunnlaget i grunnskoleopplæring for voksne har forandret seg. Fra å være et tilbud til etnisk norske elever med behov for å oppdatere sine kunnskaper på grunn av endrede kompetansekrav, har grunnskole for voksne for en stor del blitt et tilbud til innvandrere med mangelfull eller liten skolegang og dårlige norskferdigheter. Andelen elever med innvandrerbakgrunn i grunnskolen for voksne er nå 87 prosent av elevmassen (Vox 2011). Det byr på noen særlige utfordringer. Det som har vært og er et stort diskusjonstema i den vanlige grunnskolen når det gjelder elever med innvandrerbakgrunn, er lærerholdninger. En studie (Daae-Qvale 2009) viser hvorledes skolens flerkulturelle utfordringer reflekteres inn i lærernes undervisningspraksis og holdninger. Daae-Qvale skiller mellom tre ulike måter lærerne møter elevene på, og benevner disse som en ressursorientert, en problemorientert tilnærming eller usynliggjøring. Lærerne hadde både etnisk norske og elever med innvandrerbakgrunn i klasserommet. Den etniske dimensjonen var noe de aktivt eller passivt måtte forholde seg til. På de skolene der vi har vært, har det i all hovedsak vært elever med innvandrerbakgrunn, og den lærerholdningen vi har møtt ligger nær opp til det Daae- Qvale benevner som problemorientering. De etnisk norske – om det har vært noen – har vært en «usynlig» minoritet.

Daae-Qvale begrepsfester den problemorienterte tilnærmingen som vanskeligheter læreren møter ved at elevene ikke mestrer skolens krav. Det samsvarer med hvorledes lærerne opplever og erfarer mange av de voksne minoritetselvene i grunnskolen. Men «ikke å mestre skolens krav» har andre konnotasjoner i voksenopplæringen enn i vanlig grunnskole. I vanlig grunnskole betyr det at elevene utvikler egne strategier for å holde ut skolehverdagen, eller gir den en annen form for mening ved å bråke, komme for sent og skulke. Elevene har både et adferds- og et motivasjonsproblem. Det er ikke tilfellet med voksne elever med innvandrerbakgrunn i grunnskolen.

De kan komme for sent, de kan også skulke, men de fleste er etter lærernes mening motiverte. Det elevene mangler, og som fører til problemer både for læreren og elevene, er kulturelle og språklige forutsetninger for å mestre skolens læringskrav. Dette er en gjennomgående klage fra lærerne ved alle skolene vi har vært. Å betrakte minoritets elevene som en egen problemkategori, er noe annet enn å problematisere elevenes kompetanseforutsetninger. Men dette fokusskiftet eliminerer ikke problemet med sviktende norskkunnskaper og manglende skoleforutsetninger.

Mange elever deler lærerens problemforståelse og leter etter andre arenaer enn skolen hvor de kan praktisere norsk. Elevene, både de som har familie og de unge enslige, er henvist til seg selv og sin egen gruppe i fritiden, hvor dagligtalen er morsmålet. Skolen er i mange tilfeller det eneste stedet de lærer og praktiserer de ofte tungt ervervede norskferdighetene. Det er i timene, hvor læreren snakker norsk, og i frikvarterene, at elevene får trening i å snakke norsk. Enkelte elever, særlig de noe eldre, har deltidsarbeid. Det kan være en mulig språktreningsarena. Småbyskolen innså nødvendigheten av den ekstra læringsarenaen, og gikk sammen med NAV for å skaffe elevene feriejobber blant annet for å styrke og utvikle norskferdighetene.

Elevenes norskkompetanse bestemmer elevenes nivåplassering, som igjen har følger for skoletidens varighet. Alle elevene blir testet før de nivåplasseres. Testene er lokalt utarbeidet. Det kan føre til at det stilles ulike kunnskapskrav i kommunene, noe som kan ha konsekvenser for elevene om de bytter bostedskommune. Hvor mange år elevene skal tilbringe på skolebenken – skoletid – er et gjennomgående diskusjonstema både blant lærere og elever. Elevene vil korte ned på skoletiden, mens lærerne ser behovet for en forlenget skoletid. En utvidelse av skoletiden kan i mange tilfelle være riktig og nødvendig, men forutsetningen er at elevene føler at det er progresjon i undervisningen, ellers mister de motivasjon. På en av skolene var det en uttrykt frustrasjon over manglende progresjon. Elevene kunne ikke se stor forskjell på det de lærte før sommeren og det de lærte etter sommeren. Selv mente de at det hang sammen med at nye elever som ikke hadde den samme grunnskolering som de hadde, kom inn i klassen og de ble tatt hensyn til. Hensynet til elevenes læringsprogresjon måtte vike for hensynet til et kommunalt pålegg om fleksibelt elevinntak. Det er et spørsmål om i

hvilken grad skolen har selvråderett til å bestemme når elevene skal tas inn i skolen. Skolen vil gjerne begrense inntaket til en eller to ganger i året, mens kommunene presser på for større opptaksfleksibilitet.

Skolenes utfordringer er ulike, avhengig av hvilken elevmasse de har med å gjøre. Mange av elevene på Storbyskolen hadde forpliktelser overfor familie både i Norge og i hjemlandet, foruten at enkelte også var i arbeid. Det skaper noen rammebetingelser for skolearbeidet, som fører til at noen dropper ut av skolen, når de innser at skolearbeid tar mer tid enn de har til rådighet. Situasjonen for elevene på Tettstedsskolen og Småbyskolen var noe annerledes. Der var mange av elevene enslige unge menn med få andre forpliktelser enn skolearbeid, og vi fikk inntrykk av at skolen var noe mer enn et sted å lære. Det kan føre til større læringsiver og innsats. For noen er skolen «alt» de har, mens for andre er skolen noe de har i tillegg til «alt annet». Det er klart at det skaper ulike læringsforutsetninger, men om en skal ta tilpasset opplæring på alvor bør slike forskjeller tas hensyn til. Vi kan peke på et lærerdilemma her. Om alle skal med, og det skal jo alle, kan det bli for mye repetisjon og noen elever vil savne progresjon og synes at fremgangen er for liten. Dette er et dilemma lærere i vanlig skole også må forholde seg til, men elevmassen i grunnskolen for voksne er enda mer sammensatt, og varierer langs mange ulike dimensjoner. Det fører til at lærerne legger seg på det som en av dem så treffende formulerte som: «et sosialdemokratisk minimum».

Alle skolene hadde en sammensatt elevmasse både med hensyn til alder og kjønn. Dette syntes ikke å volde noen problemer verken for lærere eller elever. Enkelte lærere mente at det å ha noen voksne i klassen bidro til å skape ro. Vi så også at elever knyttet vennskapsbånd tvers over alders- og etnisitetsgrenser.

Forholdet skolene hadde til NAV var varierende og i enkelte tilfeller svært problematisk. Mens det på Storbyskolen var et vedvarende problem, synes Småbyskolen å ha fått til en god dialog med NAV og fått gjennomslag for sin problemforståelse. Det kan ha med stedsstørrelse å gjøre. Der forholdene er små og gjennomslagskraftige, er det lettere å komme i kontakt med NAV og få gjennomslag for skolens synspunkter. Det virker uhensiktsmessig å ta elever ut av skolen for å gå på kortvarige kurs for å få arbeidstrening, som i de fleste tilfeller ikke fører til jobb, men bare til avbrutt skolegang. Det fører

til at en gang på gang må begynne på nytt, og det vil ta lang tid å få fullført grunnskolen.

Elevene finansierte sin skolegang på ulike måter. Noen elever hadde jobb, andre ble forsørget av ektemenn, noen elever hadde lån fra lånekassen og andre igjen hadde et forhold til NAV ved at noen mottok arbeidsavklaringspenger og noen deltok på introduksjonsprogrammet som en del av grunnskolen. Lærerne vi snakket med, hadde ikke oversikt over hvordan elevene finansierte skolegangen. En lærer sa: «elevene kan ha et forhold til NAV, men vi har et forhold til eleven. Det er ikke noe trekantforhold». Det er bare i enkelte tilfeller at skolen og NAV er i inngrep med hverandre. Når elevene ble tatt ut av skolen for å gå på NAV-kurs reagerte skolen, men det var lite de kunne gjøre med det om de ikke hadde et godt samarbeid med NAV. Når introduksjonsprogramelever ble borte fra skolen over lenger tid måtte skolen melde fra til NAV, da disse elevene mottok støtte fra NAV og den falt bort om fraværet ble for stort.

De skolene vi har besøkt har noen felles problemer, mens andre problemer var lokalt forankret. Alle skolene klaget over ikke å kunne kreve at elevene hadde bestått norskprøve 2, som en følge av det, mente de lærerne vi snakket med at elevenes norskferdigheter var dårlige. Der skolen har elever fra flere kommuner, klages det over at elevene kommer med varierende faglige forutsetninger, som delvis har med det kommunale tilbudet til innvandrere å gjøre. Alle skolene var opptatt av elevenes utålmodighet, som førte til at enkelte elever ville forsere eller korte ned på undervisningsløpet. Elevene har en selvbestemmelsesrett som skolene mente kunne føre til at elevene tok uhensiktsmessige beslutninger. Elevene har skolerett, men ikke skoleplikt (om de ikke har støtte fra NAV). Det fører enkelte steder til et ganske stort frafall som kan gjøre planlegging vanskelig. På enkelte skoler var grunnskolen bare en liten del av virksomheten, uten at det synes å gå utover den oppmerksomhet og ressurser grunnskolen ble tildelt. Skolene bestrebet seg på å gjøre opplæringen så fleksibel som mulig ved at elevene kunne ta fag etter ferdighetsnivå på ulike trinn. Skolene klaget over mangel på spesialrom, og enkelte skoler hadde plassproblemer noe som førte til at også grunnskoleelever må gå på skole om kvelden.

Rektorene ved skolene ga uttrykk for at de hadde en godt utdannet lærerstab. Få lærere hadde voksenpedagogikk i fagkretsen, men det ble understreket at mange hadde lang erfaring med å undervise voksne. Det ble også nevnt at det var viktig for lærerne å ha erfaring fra vanlig ungdomsskole, fordi en da var bedre i stand til å vurdere elevenes faglige nivå. På storby- og småbyskolen sa rektorene at det alltid var en eller annen lærer som var på kurs eller holdt på med etterutdanning.

Lærerne var stort sett fornøyd med å undervise voksne elever. Det er mindre bråk og uro i timene, sier de, og elevene er stort sett motiverte. Elevene på sin side – de få vi har snakket med – var stort sett fornøyd med det tilbudet de fikk, skolen de gikk på og lærerne. Men igjen, den gjennomgående melodien var at skoleløpet var for langt, og en fullført utdanning lå inn i en uoverskuelig fremtid.

8.2 Caseskolenes innplassering i det kommunale grunnskoletilbudet

I det følgende sammenlikner vi caseskolene med det generelle kommunale tilbudet, slik det fremkommer i en undersøkelse utarbeidet av Vox i 2008. Vi har besøkt fire av de i alt ca. 190 kommunene som gir et grunnskoletilbud til voksne. Alle de fire kommunene deltar også i interkommunalt samarbeid. De tilbyr skoleplasser til voksne som trenger opplæring, bosatt i andre kommuner, som ikke har det samme tilbudet. Til tross for dette interkommunale samarbeidet var det relativt få elever som kom fra andre kommuner. Det er ca. 40 av skolene som mottar deltakere fra andre kommuner. Her skiller våre caseskoler seg ut. 80 av kommunene i Norge gjennomfører opplæringen ved egne kommunale opplæringssentre. Våre fire undersøkelseskommuner hadde alle egne voksenopplæringssentre. Det generelle bildet er at to av tre kommuner gjennomfører opplæringen bare på dagtid. En av caseskolene kunne tilby grunnskoleopplæring både på dagtid og kveldstid.

I det foregående har vi i liten grad vært inne på hvordan skolene informerer om grunnskoletilbudet. Elevene har ofte kommet fra introduksjonsprogrammet, ellers sier skolen at det går «rykter» i miljøene og skoletilbudene. Skolene har ingen rekrutteringsproblemer. Flere av skolene har lagt ut brosjyrer om skoletilbudet på NAV-kontorene i kommunen, og alle

skolene vi har hatt kontakt med, har informert om skoletilbudet på kommunens hjemmeside. I følge Vox har 60 av de kommunene som tilbyr grunnskoleopplæring, utarbeidet og spredt informasjonsmateriell, hvorav lokalpressen og kommunenes hjemmesider er den vanligste stedet å informere. Kommunene hvor caseskolene ligger er således gode på informasjons-spredning i forhold til kommunene generelt i Norge.

Vox finner at det har vært en svak økning i antall deltakere i grunnskolen etter at retten ble innført i 2002, og at en større andel av deltakeren har innvandrerbakgrunn. På caseskolene hadde så å si alle deltakerne innvandrerbakgrunn. De etnisk norske var et usynlig mindretall. En av skolene hadde en stor andel norske i spesialundervisningen. Forklaringen som ble gitt på det, var at kommunen hadde et fluktuerende arbeidsliv. Vox konkluderer med at det ikke er nok å gi en rett, men en må informere og motivere folk til å ta retten i besittelse. Det er urovekkende når vi leser i avisene at stadig flere som går ut av vanlig grunnskole har lese- og skrivevansker. Et skoletilbud til voksne vil det alltid være behov for – enten tilbudet er rettet mot deltakere med innvandrerbakgrunn eller etnisk norsk med manglende basisferdigheter. Vi fant at det var svært få etnisk norske elever i grunnskolen for voksne, og at de hadde en høy frafallsprosent, noe lærerne syntes å godta. De var få og de sluttet. En lærer mente at de etnisk norske ikke følte seg tilpass i klasser med nesten bare (90 prosent) elever med innvandrerbakgrunn, for som han sa: «de norske elevene vil ikke gå i klasse med noe som ikke vet forskjell på gran og furu».

DEL II:

Voksne i videregående opplæring

9 Videregående opplæring for voksne

Det er opplæringsloven som regulerer hvem som har rett til og plikt til utdanning. Videregående opplæring er fylkeskommunens ansvar og er gratis for voksne over 25 år som har fullført grunnskolen, men ikke brukt opp retten til videregående opplæring som ungdom. Omtrent 20 000 voksne deltar årlig i videregående opplæring (Vox 2012). Del II av denne rapporten handler om de voksne deltakerne i videregående opplæring. Rapporten handler også om opplæringstilbudene. På samme måte som i del I av denne rapporten, studerer vi kjennetegn ved deltakerne og opplæringstilbudene. Videre undersøker vi kjennetegn ved de voksne deltakere som har fullført videregående opplæring, og deres tilknytning til videre utdanning og arbeidsmarkedet etter oppnådd studie-/yrkeskompetanse.

Også denne delen av rapporten baserer seg på både kvantitative og kvalitative data. I tillegg til å samle inn data på tidligere voksne deltakere i videregående opplæring, har vi gjennomført en spørreundersøkelse blant sentrale personer i fylkeskommunene. I den kvalitative delen av undersøkelsen besøkte vi opplæringsinstitusjoner i fire fylkeskommuner. Her intervjuet vi både deltakere og lærere i den videregående opplæringen for voksne. Vi har også i intervjuet representanter for utdanningsetaten i de fire fylkene med ansvar for videregående opplæring for voksne

I dette kapittelet skal vi kort presentere hva vi vet om voksne i videregående opplæringen fra tidligere studier. Vi begrenser presentasjonen til å gjelde studier som er særlig relevante for vår undersøkelse. Til slutt i kapittelet beskrives den videre gangen i del II av denne rapporten. Men først vil vi redegjøre nærmere om voksnes rett til videregående opplæring.

9.1 Voksnes rett videregående opplæring

I forbindelse med Reform 94 fikk ungdom rett til videregående opplæring (jf. opplæringslovens § 3-1). Dette omtales som ungdomsretten og gjelder

fram til en fyller 24 år.²⁹ I 2000 fikk voksne rett til videregående opplæring – omtalt som voksenretten. Retten til videregående opplæring for voksne, (jf. opplæringsloven paragraf 4A-3), gjelder søkere som:

- er 25 år (fyller 25 i søknadsåret) eller eldre
- har fullført grunnskole eller tilsvarende opplæring
- ikke har fullført videregående skole
- har lovlig opphold i Norge

Alle kravene må være oppfylt. Fylkeskommunenes lovpålagte oppgave er å tilby opplæring til dem som har rett til det etter opplæringsloven. I tillegg kan ungdom med ungdomsrett søke om videregående opplæring for voksne etter voksenrett. Det må da foreligge særlige grunner til dette – som for eksempel at de er i jobb og ikke kan følge undervisning på dagtid.³⁰

Det er en del voksne uten rett som søker seg til videregående opplæring. Dette kan være:

- Søkere mellom 21 og 25 år
- Søkere som har brukt opp ungdomsretten, dvs. har «fullført» videregående skole. Fullført handler om tid brukt i videregående opplæring, og ikke om bestått videregående opplæring. Det er fylkeskommunens oppgave å gjøre en skjønnsmessig vurdering over når retten er brukt opp.
- Søkere som har fullført videregående skole i et annet land. Dette gjelder uavhengig av om skolegangen blir kjent ekvivalent med norsk videregående opplæring.
- Søkere som har fullført og bestått videregående opplæring, og senere ønsker en annen videregående spesialisering. (For eksempel en tømrer eller frisør som ønsker studiekompetanse – eller omvendt.)

²⁹ Før 1994 var det ingen klar avgrensing mellom ungdom- og voksenutdanningen. Med innføringen av Reform 94 ble antallet voksne i videregående opplæring redusert. Med denne reformen fikk unge fortrinnsrett framfor voksne til videregående opplæring. Fortrinnsrett for ungdom bidro til at «voksne i løpet av relativt kort tid ble skjøvet ut av ordinær videregående opplæring» (Høst 2007: 31).

³⁰ Jf. opplæringsloven § 3-1, tiende ledd og F-14-08, pkt. 3

De sistnevnte har ikke rett etter opplæringsloven, men det kan finnes lokale politiske vedtak om at de skal ha rett til videregående opplæring. Et eksempel kan være politisk vedtak om at de med fagbrev har rett til et fjerde påbyggingsår for å få studiekompetanse. Det kan også være vedtak om at alle søkere til en utdanning, for eksempel helsefagarbeiderutdanningen, skal få tilbud – uavhengig av om de har voksenrett eller ikke. Fylkeskommunen skal ifølge opplæringsloven også gi tilbud til de som ikke har rett. Men det står ikke noe om omfanget av dette tilbudet. Søkere uten rett er prioritert etter søkere med rett.

Opplæringsloven sier at voksne som har gjennomført grunnskole eller «tilsvarende» har rett til videregående opplæring og til å bli realkompetansevurdert. Dokumentasjon/fastsettelse av «tilsvarende» kan gjøres på tre måter:

1. Dokumentasjon av fullført grunnskole fra hjemlandet.
2. Generelle tester som viser kunnskaper på grunnskolenivå.
3. Realkompetansevurdering ut fra læreplan i fagene. En tester da eleven opp mot læreplanen i enkelte fag.

Fylkeskommunen har ansvaret for at realkompetansevurdering gjennomføres i samsvar med kravene i opplæringsloven med forskrift og forvaltningsloven.

Det finnes ikke hjemmel i lovverket for å avise søkere på grunn av manglende norskkunnskaper. Men dersom norskkunnskapene er dårlige, kan utdanningsinstitusjonen sannsynliggjøre for den enkelte at utdanningen vil bli for vanskelig. Enkelte steder finnes egne klasser tilrettelagt for minoritetspråklige voksne.

9.2 Hva vet vi om voksne i videregående opplæring?

Vox har utgitt flere rapporter i forbindelse med et større prosjekt om kartlegging av voksnes rett til videregående opplæring. Sluttrapporten derfra (Haugerud & Røstad 2005) samt en undersøkelse av fylkeskommunenenes håndtering av voksenretten (Haugerud et al. 2004), er spesielt relevant for vår undersøkelse og vil kort bli presentert her. I tillegg finnes flere arbeider fra Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). Noen av disse er om videregående opplæring for voksne generelt (Høst 2007, 2008, 2010), mens det mest inngående arbeidet er om pleie- og

omsorgsarbeiderutdanningen som seinere ble en del av utdanningsprogrammet helse- og sosialfag³¹ (Høst 2004). I tillegg til studier fra VOX og NIFU vil vi trekke fram andre studier som er relevante. Vi begrenser framstillingen til å gjelde:

- hvem deltakerne er
- hva vi fra tidligere studier vet om opplæringstilbudene
- hva vet vi om realkompetansevurderingen
- hva vi vet om fullføringen blant voksne i videregående opplæring

KJENNETEGN VED DELTAKERNE (HVEM ER DE OG HVA SLAGS TILKNYTNING HAR DE TIL ARBEIDSMARKEDET/ OFFENTLIGE STØNADER?)

I underkant av 20 000 voksne over 25 år deltok i videregående opplæring i 2011 (Vox 2012). Antall deltakere har sunket og til sammenlikning var det i 2009 registrert omtrent 25 000 deltakere (Vox 2011). Denne nedgangen har ført til endringer i sammensetningen av deltakere. Først og fremst innebærer det at innvanderne utgjør en større andel av deltakerne (fra 21 prosent til 24 prosent) og en noe høyere andel på studieforberedende utdanningsprogram (Vox 2012). Vox forklarer nedgangen fra 2009 til 2011 med at behovet for videregående opplæring som voksen har vært synkende fordi færre folk mangler slik kompetanse. Nedenfor oppsummeres kjennetegn ved de voksne deltakere i videregående opplæring. Mye av dette baserer seg på den siste oversikten fra Vox (2012).

Kjønn: Det er flere voksne kvinner som deltar i videregående opplæring enn voksne menn, men kjønnsforskjellene er redusert. Mens 69 prosent av deltakerne var kvinner i 2007–08 var denne andelen 54 prosent i 2010–11 (Vox 2009b, 2012). At det er flere kvinner enn menn gjelder både blant minoritetsspråklige og norskspråklige deltakere. Valg av utdanningsprogram følger tradisjonelle kjønnskiller – 86 prosent av de som går på helse- og sosialfag er kvinner, mens de øvrige yrkesfagene har en maskulin overrepresentasjon med 72 prosent menn. På studieforberedende utdanningsprogram utgjør kvinnene 61 prosent og mennene 39 prosent (Vox 2012).

Alder: 68 prosent av deltakerne i 2010–11 var under 40 år (32 prosent under 30 år og 36 prosent i trettiårene). Ulike aldersgrupper følger ulike

³¹ Fra skoleåret 2011-12 heter utdanningsprogrammet Helse- og oppvekstfag.

utdanningsprogram. 46 prosent av deltakerne på program som gir studiekompetanse, er under 30 år. De yngste deltakerne (under 30) er med andre ord overrepresentert innenfor dette utdanningsprogrammet. Bare 20 prosent av de som tar helse- og sosialfag er i den yngste aldersgruppen.

Geografi: Antall deltakere varierer mellom fylkeskommunene. Hordaland fylkeskommune har flest deltakere, med Oslo rett etter. Noe av dette kan selvsagt, tilbakeføres til antall innbyggere. Også sett i forhold til antall i befolkningen som ikke har fullført videregående opplæring, er deknningen i Hordaland høyest (Vox 2011: 5).

Utdanningsprogram: I 2011 var 20 prosent av deltakerne registrert på utdanningsprogram som ga studiekompetanse, 34 prosent var registrert på helse- og sosialfagutdanning, mens 46 prosent gikk på andre utdanningsprogram som ga annen yrkeskompetanse.

Minoritetsspråklige voksne: Mens innvandrerne er den dominerende gruppen i grunnskoleopplæringen, er de i mindretall i videregående opplæring. 21 prosent av deltakerne i videregående opplæring for voksne er innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre fra land som tidligere ble definert som ikke-vestlige, mens tre prosent av deltakerne er innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre fra land som tidligere ble definert som vestlige (Vox 2012).³² Andelen med innvandrerbakgrunn (både vestlig og ikke-vestlig) har økt med fire prosentpoeng fra skoleåret 2008–09 til 2011–12. Det er stor variasjon fylkene imellom. Oslo har den høyeste andelen minoritetsspråklige i videregående opplæring for voksne. 1/3 av minoritetsspråklige velger utdanningsprogram som gir studiekompetanse mens noe under 1/4 velger helse og sosialfag (Vox 2011).

Tidligere utdanning: Nesten 60 prosent av de nye deltakerne i 2010 (i alt begynte 12 202) hadde fullført en videregående opplæring tidligere. Syv prosent hadde fullført universitets- eller høyskoleutdanning. Vox (2011) konkluderer med at dette kan tyde på at mange tar en ny yrkesutdanning eller bare tar opp enkeltfag. Tallene tyder også på at mange uten rett (fordi de har fullført videregående opplæring) fikk plass i 2010.

³² Ikke-vestlig: Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oceania unntatt New Zealand og Europa utenom EU/EØS. Vestlig: EU/EØS, USA, Canada, Australia og New Zealand.

Finansiering: Plass i videregående opplæring med mer enn 50 prosent studiebelastning (dvs. minst 15 timer i uka for yrkesfagelever og minst 18 timer i uka for elever på utdanningsprogram for studiespesialisering) gir rett til støtte fra Statens lånekasse for utdanning (Lånekassen). Støtten er gradert etter hvor mange fag en tar, og gis som lån og stipend. Ved bestått eksamen omgjøres deler av lånet til stipend. Elever som ikke består eksamen får ikke omgjort lån til stipend.

NAV gir som hovedregel ikke støtte til livsopphold for elever i videregående skole. Men det finnes mange individuelle tilpasninger, for eksempel der folk på rehabiliteringspenger kan få støtte til livsopphold mens de omskolerer seg. Enkelte steder finnes også egne prosjekter som er samarbeid mellom voksenopplæringen og NAV.

REALKOMPETANSEVURDERING

I 2010 ble 14 prosent av deltakerne i videregående opplæring realkompetansevurdert. Hensikten med en slik vurdering er at voksne kan få avkortet deler av opplæringen på bakgrunn av godkjent kompetanse. Hvor mange som blir realkompetansevurdert varierer mellom fylkeskommunene og utdanningsprogrammene. De fleste som blir realkompetansevurdert sikter mot en yrkesfaglig utdanning. Ifølge Vox sine registreringer (Vox 2011) er én prosent av deltakerne i Oslo realkompetansevurdert. I motsatte ende av skalaen ligger Hedmark som har realkompetansevurdert hele 33 prosent av alle deltakere i videregående opplæring.

Innføring av realkompetansevurdering har ført til økt rekruttering av kvinner til helse- og sosialfagene. Høst (2009) skriver at i tidsrommet 2000 og 2002 ble 17 000 personer realkompetansevurdert. 80 prosent av disse innenfor yrkesfag, og av disse igjen søkte to av tre seg inn i utdanningsprogram for helse- og sosialfag.

En undersøkelse viser hvordan fylkeskommunen har håndtert ansvaret for å innfri voksnes rett til videregående opplæring og realkompetansevurdering (Haugerud et al. 2004). Datamaterialet var informantintervjuer med utdanningsadministrasjonen i samtlige 19 fylkeskommuner. Rapporten viser at fylkeskommunene organiserer arbeidet med realkompetansevurdering svært ulikt, blant annet med hensyn til hvor mange skoler/opplæringssentre

som er involvert i arbeidet. På fylkeskommunalt nivå varierer dette fra 1 til 22 steder. Selv om det er nedfelt en idealmønstre for hvordan dette viktige arbeidet skal gjøres, er det stor variasjon mellom fylkeskommunene i hvordan arbeidet utføres, blant annet hvor omfattende prosessen er. I følge Vox (2011) var det stor variasjon mellom fylkeskommunene med hensyn til hvor mange som var blitt realkompetansevurdert. Det varierte mellom 33 prosent til én prosent. Antallet som blir realkompetansevurdert, er imidlertid vesentlig lavere enn antallet som går i videregående opplæring.

ULIKE OPPLÆRINGSTILBUD, ULIKE MODELLER OG ULIKE PROSJEKTER

Innføring av voksnes rett til videregående opplæring ble foreslått i St.meld. nr. 42 (1997–98) *kompetansereformen*, og innebar en styrking av tilbudet til voksne i videregående opplæring.³³ LO var en sentral pådriver i arbeidet med kompetansereformen på 1990-tallet (Hagen & Skule 2008). På grunn av nye arbeidsmarkedsbetingelser – høy arbeidsledighet, ny teknologi og lavkonjunktur – mente LO at grupper med lav utdanning var særlig utsatt. Kompetansereformen var et svar på «LOs bekymring for at deres voksne, lavt utdannede medlemmer innenfor kjerneområder som industri og håndverk skulle sakke akterut kompetansemessig» (Høst 2007: 135). For det første innebar reformen, som sagt, at voksne fikk en egen selvstendig rett til videregående opplæring. For det andre innebar reformen innføring av realkompetansevurdering som fast ordning i fylkeskommunene. Og for det tredje ble det åpnet opp for mer fleksible opplæringsmodeller enn tidligere. Disse ville kunne erstatte mer standardiserte opplæringsløp, noe som i sin tur kunne føre til at utdanningstiden ble forkortet (Høst 2009).

Videregående opplæring for voksne er delt inn i studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogram. I 2010 gikk 19 prosent av voksne i videregående opplæring på utdanningsprogram som ga studiekompetanse (Vox 2011). Det er tre studieforbereende utdanningsprogrammer: studiespesialisering, idrettsfag og musikk, dans og drama. Studiespesialisering for voksne består av fagene norsk, engelsk, matematikk, naturfag, historie og samfunnsfag. Læreplanen i disse seks fagene er som i den ordinære videregående skole,

³³ I utgangspunktet gjaldt retten for voksne født før 1978. Fra 2008 ble den utvidet til å gjelde alle over 25 år.

men de fleste voksne tar utdanningen på kortere tid. Hvor differensiert tilbudet er, varierer mellom skoler. En kan også oppnå studiekompetanse etter 23/5 regelen. Da må en fylle minst 23 år i søknadsåret, dekke alle de seks obligatoriske fagene og kunne dokumentere minst 5 års praksis/ utdanning. De fem årene kan være erfaring fra arbeid, militærtjeneste, omsorg eller annen utdanning. Alle som dekker kravene i 23/5-regelen kan søke på dette grunnlaget, også de som har generell studiekompetanse på grunnlag av 3-årig videregående opplæring eller fagbrev pluss studiekompetansefagene.³⁴

Med Kunnskapsløftet (2006) ble det innført ni utdanningsprogram som fører fram til yrkeskompetanse. Felles for alle utdanningene er seks teorifag – norsk, engelsk, matematikk, samfunnsfag, historie og naturfag. I tillegg velger deltakerne et yrkesfaglig utdanningsprogram. De ni utdanningsprogrammene er; bygg- og anleggsteknikk, design og håndverk, elektrofag, helse- og sosialfag, medier og kommunikasjon, naturbruk, restaurant- og matfag, service og samferdsel og teknikk og industriell produksjon. Helse- og sosialfag er det utdanningsprogrammet med flest voksne elever. Hele 34 prosent av voksne i videregående opplæring er tilknyttet helse- og sosialfag. 47 prosent deltar på utdanningsprogram som gir annen yrkeskompetanse. De som velger utdanningsprogrammet helse- og sosialfag kan blant annet spesialisere seg som helsefagarbeider, eller barne- og ungdomsarbeider (de to vanligste) eller innen helseservicefagene.

Det er i hovedsak tre veier til fagbrev eller svennebrev for voksne:

1. Lærlingordning som tilsvarende den ordinære yrkesfagutdanningen med to år teori i skole og to år som lærling i bedrift. Disse elevene kan også få godkjent tidligere praksis og dermed få avkortet læretida.
2. Praksiskandidatordning som gjelder for kandidater med fem års relevant arbeidspraksis i faget, jf. opplæringsloven § 3–5. For disse teller arbeidspraksisen som praksis. De trenger da bare å ta programfagene. De får fritak fra fellesfagene.

³⁴ <http://www.samordnaopptak.no/info/opptak/generell-studiekompetanse/23-5-regelen/index.html>

3. Tre år i skole. Om en etter to år med teoriundervisning søker praksisplass og ikke får det, har fylkeskommunen plikt til å gi et Vg3 tilbud på skolen. Etter tre år i skole får kandidatene vitnemål som gir yrkeskompetanse (ikke fag/svennebrev).

Fylkeskommunen har ansvar for å tilby undervisning i de seks fellesfagene og programfagene. En er kvalifisert til praksisplass dersom en har Vg1 og Vg2 eller godkjent tilsvarende. En kan da søke praksisplass. Å skaffe lærlingplass er den enkeltes eget ansvar. Å få en lærlingplass er ingen rettighet en har. Bedrifter som tar imot lærlinger, får noe økonomisk kompensasjon for dette. Bedrifter får basistilskudd 1 for å ta i mot ungdom med rett, og basistilskudd 2, som er langt mindre, for andre de tar imot som lærlinger (herunder voksne med eller uten rett).³⁵

Praksiskandidatordningen er et særtrekk ved norsk yrkesutdanning og er en annen vei enn lærlingordningen til fag/svennebrev. Det kreves lenger praksistid, men er en enklere teoretisk vei. Det er flere menn enn kvinner som velger denne veien. Alderstyngdepunktet for begge kjønn ligger mellom 35–40 år, mens det er like mange kvinner i 40-årsalderen som i 55-årsalderen. Det har, i følge (Høst 2009), med rekrutteringsmønsteret til blant annet helse- og omsorgssektoren å gjøre. Kvinner som har lang yrkeserfaring søker seg til helse- og sosialfag.

Opplæringsloven § 3-3 åpner også for lærekontrakter der all opplæring blir gjennomført i bedrift. Dette er et alternativ for de som av ulike årsaker ikke ønsker å gjennomføre et ordinært utdanningsprogram i skolen. Teoriopplæringen blir i denne ordningen organisert med egne klasser med teori én dag i uka, etter mønster fra den gamle lærlingskolen. Teorikravene er de samme som i det ordinære lærlingveien (Hordaland fylkeskommune 2012). Denne ordningen er ifølge Hordaland fylkeskommune, lite kjent.

Voksne i grunnskoleopplæring eller videregående opplæring etter opplæringsloven kapittel 4A, har ikke en rett til rådgivning som tilsvarer opplæringsloven § 9-2 og forskrift til opplæringsloven kapittel 22. Voksne deltakere i grunnopplæringen har i dag bare rett til rådgiving for å kartlegge

³⁵ Se KS sine nettsider om lærlingtilskudd.

opplæringsbehov ved inntak til grunnskoleopplæring for voksne, jf. opplæringsloven § 4A-8.

Voksne har ikke kontaktlærere, og voksne har heller ikke rett til veiledning om livsopphold og andre personlige og utenom faglige anliggender.

HVEM FULLFØRER OG HVA SKJER MED DELTAKERNE ETTERPÅ?

Proba (2011) viser at det har vært en avtagende tendens i antall som har fullført videregående opplæring som voksen i perioden 1994–2007. Som tidligere omtalt, har det i samme periode vært en nedgang i antall voksne deltakere i videregående opplæring. I studien til Proba er det uklart om den avtagende tendensen i fullføring skyldes nedgangen i antall deltakere eller om det har vært en nedgang i andel fullførte.

I 2011 oppnådde 50 prosent av alle registrerte deltakere sluttkompetanse (vitnemål eller fag/svennebrev). Det var omtrent like mange menn og kvinner som fullførte, men siden det er flere kvinnelige deltakere, er andelen kvinner som fullfører lavere enn andelen menn. Fullføringsgraden er henholdsvis 46 prosent for kvinner og 54 prosent for menn (Vox 2012). Det største frafallet finner vi blant de som går på studieforbereende utdanningsprogram. Bare 23 prosent av deltakerne på studieforbereende besto i 2011. I tillegg avbryter flere dette utdanningsprogrammet. Vox konkluderer med at andelen beståtte stiger med alder.

Studien til Proba (2011), derimot, viser at de som fullførte i snitt var ni år yngre enn de som ikke fullførte. De finner også at det var en større andel innvandrere blant dem som ikke fullførte. Proba konkluderer, også i motsetning til studier fra Vox, at kvinner fullfører i større grad enn menn. De finner også at det er en positiv sammenheng mellom det å ha hatt arbeidserfaring og utdanningserfaring som ung og fullføre som voksen.

Et nylig publisert notat fra Vox undersøker betydningen av videregående opplæring for arbeidsledige (Vox 2013). I dette notatet undersøkes det hva betydningen av helt eller delvis gjennomføring av videregående opplæring blant arbeidsledige har å si for seinere tilknytning til arbeidsmarkedet, inntekt, sykefravær, uførhet og mottak av sosialhjelp. Ikke overraskende finner de at arbeidsledige som gjennomfører videregående opplæring som voksne, har større yrkesdeltakelse og en mer stabil tilknytning til

arbeidsmarkedet enn arbeidsledige som kun har grunnskoleutdanning. Gjennomføring av hele eller deler av videregående opplæring bidrar også til at færre mottar sosialhjelp, uføretrygd og sykepenges. Videregående opplæring for voksne har altså en rekke positive virkninger. Resultatene viser også at voksenopplæringen har ulike betydning for forskjellige grupper. Den gruppen som kommer best ut, er de som tar et nytt yrkesfag som voksne (Vox 2013: 19).

Den nevnte studien til Vox omfatter kun norskfødte personer og skiller ikke mellom personer med og uten innvandrerbakgrunn (basert på foreldrenes fødeland). Deres studie omfatter heller ikke personer som er over 45 år. I studien til Proba viser resultatene imidlertid at blant dem som har fullført videregående opplæring, hadde ikke-vestlige innvandrere lavest yrkesfrekvens. Yrkesfrekvensen falt også særlig fra 45-årsalderen.

Basert på studien til Vox og Proba vet vi noe om hvem som fullfører videregående opplæring og hva det betyr for deltakernes videre tilknytning til arbeidslivet, trygd og offentlige stønader. Det er likevel en del ubesvarte spørsmål om hvem som deltar og årsaker til fullføring og videre arbeidsmarkedstilknytning.

9.3 Problemstillinger

Formålet med denne delen av rapporten er å bidra til å øke kunnskapen om voksne i videregående ved å se på:

- a) hvem er deltakerne
- b) hva karakteriserer opplæringstilbudene
- c) i hvilken grad bidrar fullført videregående opplæring som voksen til videre studier og tilknytning til arbeidslivet
- d) hvordan vurderer deltakere og ansatte i den videregående opplæringen for voksne tilbudet som gis

Spørsmålene a), b) og c) vil i hovedsak bli besvart med kvantitative datakilder, mens besøk på opplæringsinstitusjonene og kvalitative intervjuer med deltakere, lærere og ansatte i utdanningsetatene i fire fylkeskommuner, danner grunnlaget for å besvare spørsmål d).

Problemstilling a) Hvem er deltakerne?

Deltakere i videregående opplæring for voksne fra 2004–05 til 2008–09 (til sammen fem skoleår) danner grunnlaget for å besvare spørsmålet om hvem de voksne deltakerne er. Vi skal kartlegge demografiske forhold, som kjønn, alder og minoritetsbakgrunn. Videre vil vi undersøke i hvilken grad den videregående opplæringen blir fullført og hvem det er som fullfører. Vi skal også undersøke hva slags tilknytning deltakerne har til arbeidsmarkedet og eventuelle mottak av offentlige stønader i samme periode.

Problemstilling b) Hva karakteriserer opplæringstilbudene?

Her vil vi undersøke hvordan fylkeskommunene i dag (skoleåret 2011–12) informerer om voksnes rett til videregående opplæring og hva slag tilbud fylkeskommuner gir. Vi spør blant annet: I hvilken grad har fylkeskommunene en plan for videregående opplæring for voksne? Hvordan kartlegger de behovet i sin fylkeskommune og hvordan markedsfører de kursene? Hvordan utformes informasjonen? Foregår det skriftlig? I så fall på hvilket språk og til hvem?

Problemstilling c) I hvilken grad bidrar fullført videregående opplæring som voksen til videre studier og tilknytning til arbeidslivet?

Vår neste problemstilling handler om utbytte av fullført videregående opplæring som voksne. Vi begrenser oss til å undersøke i hvilken grad deltakere, som har fullført videregående opplæring som voksen, fortsetter i videre utdanning og deres tilknytning til arbeidsmarkedet. Opplysninger om deltakere som har vært i videregående opplæringen fra skoleåret 2004–05 til skoleåret 2008–09, og som i løpet av våren 2010 har fullført denne, danner grunnlaget for å svare på problemstillingen.

Problemstilling d) Vurdering av opplæringen

Vi har besøkt opplæringsinstitusjoner i fem fylkeskommuner. I tillegg til å observere klassesimer har vi gjennomført intervjuer med deltakere, ansatte og representanter fra voksenopplæringen i fylkeskommunen. Hensikten med denne delen er å få fram deres synspunkter og vurderinger av den videregående opplæringen for voksne.

9.4 Oppbygging av rapportens del I

Kapittel 11 beskriver kjennetegn ved deltakerne, mens kapittel 12 karakteriserer opplæringstilbudene. I kapittel 13 undersøker vi utbytte av fullført grunnskoleopplæring for videre skolegang og tilknytning til arbeidsmarkedet, mens resultatene fra de kvalitative presenteres i kapitlene 15–17. I det neste kapitlet presenteres datakildene og metoden.

10 Datakilder og metode

Datagrunnlaget i denne delen av rapporten er både kvantitative og kvalitative datakilder. Også i rapportens del II har vi tre kvantitative datasett. To av disse inneholder informasjon om tidligere voksne deltakere i videregående opplæring i fem fylkeskommuner. Den tredje kvantitative datakilden er en spørreundersøkelse blant ansatte i fylkeskommunene med et særlig ansvar for voksenopplæringen. Kvalitative data ble samlet inn ved besøk til voksenopplæringsinstitusjoner i fire fylkeskommuner i skoleåret 2010–11. Dette materialet omfatter informasjon fra intervjuer med deltakere og ansatte på disse institusjonene/skolene samt observasjoner fra undervisningen. Vi har også gjennomført intervjuer med representanter for utdanningsetatene i de fire fylkeskommunene.

Disposisjonen og framgangsmåten i del II av denne rapporten følger samme mal som del I. I dette kapittelet presenterer vi datakildene og metodene nærmere. Mye av dette vil være overlappende med presentasjonen i del I av rapporten. Vi vil først presentere de kvantitative kildene og metodene som er benyttet for å analysere disse. Deretter presenteres de kvalitative dataene og metoden.

10.1 Register over et utvalg av deltakere i videregående opplæring for voksne (deltakerregister II)

Høsten 2012 henvendte vi oss til fem fylkeskommuner for å be om fødselsnummer til voksne deltakere i fylkeskommunes videregående opplæring i skoleårene 2004–05 til og med 2008–09. Alle de fem fylkeskommunene var villig til å delta i undersøkelsen. En av fylkeskommunene hadde imidlertid ikke deltakeropplysninger for skoleåret 2004–05. Fylkeskommunene representerer tre landsdeler (Østlandet, Vestlandet og Nord-Norge). Fire av disse fylkeskommunene deltok også i den kvalitative delen av dette prosjektet. Fødselsnumrene ble oversendt SSB for påkobling av ulike registeropplysninger. Tabell 10–1 viser oversikt over antall fylker som deltar og antall deltakere returnert fra SSB. Oversikten vises for hvert skoleår.

Tabell 10–1 Deltakere i videregående opplæring for voksne. Antall fylkeskommuner og deltakere per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Antall fylkeskommuner	4	5	5	5	5
Antall deltakere med registeropplysninger fra SSB	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Antall deltakere i det første skoleåret baserer seg på opplysninger fra kun fire av de fem fylkeskommunene, og derfor færre deltakere i dette skoleåret. Tabell 10–1 viser imidlertid at det var en nedgang i antall voksne deltakere i videregående opplæring fra skoleåret 2007–08.

UTVALGET OG BAKGRUNNSVARIABLER

Som nevnt ble fødselsnumrene (samt opplysninger om morsmål fra tre av fylkeskommunene) oversendt til SSB som koblet på opplysninger fra ulike registre. I deltakerregister II inngår følgende bakgrunnsvariabler fra SSB:

- landbakgrunn (tredelt) ³⁶
- inntekter og trygder i året deltakeren var i videregående opplæring (data fra SSBs FD-Trygd og lønnsstatistikk ³⁷)
- påbegynt og fullført utdanning etter videregående opplæring (data fra SSBs utdanningsdatabase NUDB)
- kjønn
- alder

Tre av fem fylkeskommuner oversendte også informasjon om deltakernes morsmål i de tilfellene det var kjent. Deltakernes fordelinger på disse kjennetegnene vil bli beskrevet i kapittel 11.

³⁶ Landbakgrunn 1: fra EU/EØS, USA, Canada, Australia, New Zealand. Landbakgrunn 2: fra Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og europeiske land utenfor EU/EØS. Landbakgrunn 1 og 2 gjelder både førstegenerasjonsinnvandrere og født i Norge av to utenlandsfødte foreldre. Landbakgrunn 3: ikke innvandrere

³⁷ Lønnsbegrepet i SSBs lønnsstatistikk omfatter kontante godtgjørelser for utført arbeid fra arbeidsgiver til arbeidstaker. Lønnsstatistikken omfatter ikke naturalytelser, forsikringer og heller ikke trekkfrie utgiftsgodtgjørelser som f.eks. kostgodtgjørelse og kjøregodtgjørelse. Videre inkluderes ikke sykepenger, styrehonorarer, sluttvederlag, vikartillegg eller fungeringstillegg.

10.2 Spørreundersøkelse til et utvalg kommuner (spørreundersøkelse II)

Samtlige fylkeskommuner ble tilsendt et relativt omfattende spørreskjema om fylkeskommunenes arbeid med voksne i videregående opplæring. 15 av fylkeskommunene besvarte spørreskjemaet noe som tilsvarer en svarprosent på 79. Analysene i kapittel 12 er basert på disse svarene.

10.3 Følgerregister over voksne deltakere i videregående opplæring (følgerregister II)

Følgerregister II består av deltakere i deltakerregister II som hos SSB er registrert med fullført videregående opplæring som voksen i løpet av skoleåret 2010–11. Hensikten med følgerregister II er å undersøke disse deltakernes videre deltakelse i utdanning og tilknytning til arbeidslivet ved at opplysninger fra SSB om videre utdanning, trygdemottak og inntekter fram til 2011 er koblet på.

UTVALG OG BAKGRUNNSVARIABLER

Vi vil undersøke betydningen av ulike variabler (som landbakgrunn, kjønn og alder) på sannsynligheten for å begynne i videre utdanning og tilknytning til arbeidslivet.

Videre utdanning: Vi undersøker om deltakerne som har fullført videregående opplæring som voksen, begynner i høyere utdanning og når denne overgangen skjer. Utvalget i disse analysene er deltakere med oppnådd generell studiekompetanse, yrkeskompetanse etter 2+2-modellen (to år i skole og to år i bedrift) og yrkeskompetanse med vitnemål. Dataene er fra SSBs utdanningsdatabase NUDB.

Tilknytning til arbeidslivet: For å undersøke deltakernes tilknytning til arbeidslivet benytter vi oss av registreringer i lønnsstatistikken til SSB. I dette registeret finnes det opplysninger om deltakernes lønn, dagpenger ved arbeidsledighet, fødselspenger og sykepenger. Utvalget er alle deltakere som enten har oppnådd studiekompetanse eller yrkeskompetanse.

10.4 Metode i de kvantitative undersøkelsene

I kartleggingen av hvem deltakerne er (kapittel 11) gjennomføres det enkle frekvens- og krysstabellanalyser. Utviklingen fra et skoleår til et annet blir signifikanttestet i de fleste tabellene og vi oppgir dersom resultatene fra et

skoleår til et annet er signifikant forskjellig fra null på fem prosent-nivå.³⁸ Vi gjør imidlertid oppmerksom på at prosentendringer kan være statistisk signifikante selv om endringer fra et år til et annet er små og nærmest ubetydelige. Når vi vurderer om det har skjedd en vesentlig endring fra et år til et annet, må vi ta hensyn til både hvor stor endringen har vært og om endringen var statistisk signifikant eller ikke. Vi vil ikke kommentere alle endringene eller alle signifikanstestene, men oppfordrer leseren til å se eventuelle statistiske signifikante endringer i lys av hvor stor endringen har vært.

I kapittel 12, om fylkeskommunene og voksne i videregående opplæring, bruker vi utelukkende frekvensanalyser.

Følgeregister II (kapittel 13) omfatter alle deltakere som har fullført videregående opplæring som voksen. I de fleste analysene benytter vi også her krysstabellanalyser som i kapittel 11. I tillegg gjennomfører vi en logistisk regresjonsanalyse for å undersøke hvilke kjennetegn som er relatert til å begynne i videre utdanning. Resultatene blir signifikantestet. Resultatene fra logistisk regresjonsanalyse kan være problematisk å tolke, men fortegnet til koeffisientene antyder retningen (positiv eller negativ) av eksempelvis effekten av det å være kvinne på overgang til høyere utdanning. Positive fortegn indikerer høyere sannsynlighet enn menn, mens negative fortegn indikerer lavere sannsynlighet enn menn for å begynne i høyere utdanning. Ved omregning er det også mulig å framstille sannsynligheter for å begynne i høyere utdanning for personer med ulike kjennetegn.³⁹ Sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring vil variere mellom 0 og 1. Sannsynlighetene vil bli framstilt grafisk.

Deltakerne i følgeregister II har fullført den videregående opplæringen på ulikt tidspunkt. Deltakere som har fullført utdanningen for eksempel våren 2005, har hatt flere muligheter til å begynne i høyere utdanning enn deltakere som eksempelvis har fullført våren 2010. Dette må vi ta hensyn til når vi skal undersøke om sannsynligheten for videre utdanning varierer med ulike kjennetegn. For å ta hensyn til dette, har vi restrukturert dataene slik at en deltaker betraktes som å være «under risiko» for å begynne i høyere utdanning

³⁸ I de største tabellene oppgir vi ikke alltid resultatet av signifikanstestene på grunn av plasshensyn.

³⁹ Utregningen gjøres med formelen: $p = e^x / (1 + e^x)$

fra det året videregående opplæring er fullført. Denne framgangsmåten innebærer at deltakeren som avsluttet videregående opplæring våren 2005 vil inngå som en egen observasjon i datamaterialet hvert år til han/hun begynner i høyere utdanning. Dersom overgangen fra videregående opplæring til høyere utdanning ikke skjer det samme året som fullført videregående opplæring, vil personen bli registrert som flere observasjoner. Dette innebærer at en person som har fullført videregående opplæring våren 2005, men som ikke begynner i høyere utdanning innen høsten 2010, vil bli registrert med seks observasjoner, mens en person som begynte direkte i høyere utdanning vil bli registrert med én observasjon. På denne måten er det mulig å undersøke betydningen av personenes (u)like kjennetegn for sannsynligheten til å fortsette i utdanning. At den samme personen telles flere ganger (dersom han/hun ikke begynner i høyere utdanning) innebærer at datasettet omfatter flere observasjoner/større N. Å strukturere dataene på denne måten – at hver person følges over tid – gjør det mulig å inkludere personer med ulik tid til å ta overgang fra fullført videre utdanning til høyere utdanning.⁴⁰

Antall personer med fullført videregående opplæring er 8 263 og antall observasjoner i analysene av overgang til høyere utdanning er 26 762. Det vil si at antall observasjoner per person er gjennomsnittlig 3,2.

Prosjektet er godkjent av Datatilsynet under forutsetning av at NOVA ikke oppbevarer deltakeropplysningene med fødselsnumre. Disse opplysningene ble derfor sendt til SSB som fjernet fødselsnumrene etter at registeropplysninger ble koblet på. Våre analyser gjøres derfor kun på data som vi har fått fra SSB.

10.5 Metode i den kvalitative undersøkelsen

Datamaterialet er intervjuer og gruppeintervjuer med lærere, rådgivere, virksomhetsledere og deltakere i fire fylkeskommuner.

⁴⁰ Et problem med denne framgangsmåten er at vi kan underestimere standardfeilene og dermed få feilaktig signifikante resultater. Vi har dessverre ikke hatt mulighet til å gjennomføre analyser hvor dette har blitt tatt hensyn til, men har i disse analysene valgt signifikansnivå på 1 prosent, noe som er strengere enn vanlig. Vi oppfordrer også leseren til å vurdere både størrelsen på logitkoeffisientene og standardfeilene i vurdering av analysene.

Fylkeskommunene er valgt ut på grunnlag av opplysninger i rapporten om deltakere i videregående opplæring i 2010 (Vox 2011). Andelen som deltar i studieforbereidende og yrkesrettet utdanning varierer fylkesvis. Det gjør også andelen minoritetsspråklige deltakere. Vi mener det er av interesse å dekke et visst spekter av fylker. Vi har ønsket å få til en spredning mellom fylkeskommunene ut fra følgende kriterier:

- andel i studieforbereidende løp
- andel i helse og sosialfag
- andel i andre yrkesrettede løp
- andel minoritetsspråklige i voksenopplæringen
- geografisk spredning – vi ønsket å ha alle utdanningsregionene representert

Med utgangspunkt i de nevnte kriteriene, var Oslo et naturlig valg med mange (1 967) voksne deltakere i videregående opplæring og høy minoritetsandel. Oslo er også det fylket med klart høyest andel av deltakerne rettet inn mot studiekompetanse. Hordaland er også et naturlig valg med flest antall deltakere i voksenopplæringen. Telemark er valgt fordi fylket har det nasjonale ansvaret for nettbasert undervisning. Troms er valgt for å få en geografisk spredning, og fordi fylket, ifølge Vox (2011), har en høy andel på utdanninger rettet mot annen yrkeskompetanse enn helse- og sosialfag.

Vår hensikt har ikke vært å evaluere organiseringen av undervisningstilbudet i fylkeskommunen eller å vurdere det opp mot opplæringsloven, men å beskrive det så godt det har latt seg gjøre, gitt de begrensninger vi var underlagt. I hvert fylke har vi intervjuet representant(er) i utdanningsavdelingen med ansvar for voksenopplæringen i fylkeskommunen. Videre har vi intervjuet rektor, rådgiver og lærere på ulike utdanningssteder i fylket, samt deltakere i de ulike utdanningsløpene. Noen av intervjuene har vært individuelle, mens andre har foregått i grupper.

Det ble utarbeidet fire intervjuguider, en for utdanningsetaten i fylkeskommunene, en for rektorer og ledere, en for lærere og en for deltakere.

Tabell 10–2 Samlet oversikt over antall intervjuede:

	Utdanningsetat i fylkeskommunen	Rektor og undervisningsinspektør	Lærer, rådgiver	Deltakere
Oslo	2	2	6	21
Hordaland	5	4	4	3
Telemark	1	2	1	4
Troms	2	2	1	7
Til sammen	10	10	12	35

Av de intervjuede deltakerne var 12 fra studieforberevende utdanningsprogram, 15 fra helse- og sosialfag og 8 fra andre yrkesfaglige program. Av de intervjuede lærerne underviste seks på studieforberevende utdanningsprogram, fem var tilknyttet helse- og sosialfag og én underviste elever fra andre yrkesfaglige utdanningsprogram.

Kort om språkbruk til slutt: I offentlige dokumenter om voksenopplæringen benyttes ikke termene *elev* og *skole*, men heller *deltaker* og *opplæringssted*. I samtaler med både lærere og deltakere ble likevel termene elev og skole hyppig brukt. Vi har stort sett brukt deltaker når vi oppsummerer og elev når vi refererer fra intervjuer der våre informanter bruker termen elev. Tilsvarende veksler vi mellom å skrive skole og opplæringssted.

11 Kjennetegn ved deltakerne

I dette kapitlet skal vi gi en oversikt over hva som kjennetegner voksne deltakere i videregående opplæring. I tillegg til å gi en oversikt over demografiske kjennetegn (innvandringsbakgrunn, kjønn og alder), vil vi gi en oversikt over utdanningsprogram deltakerne deltar i og hvor mange som fullfører. Vi vil også undersøke kjennetegn ved deltakerne som fullfører og hva slags sluttkompetanse de oppnår.

Videre vil vi – så langt det lar seg gjøre – undersøke andelen deltakere som kombinerer videregående opplæring med deltakelse i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere og norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven.

Til slutt i dette kapitlet vil vi undersøke deltakernes arbeidstilknytning og eventuelle mottak av offentlig stønader i de aktuelle skoleårene. Data-materialet i dette kapitlet er deltakerregister II. Deltakerregister inneholder opplysninger om personer som har deltatt i den videregående opplæringen for voksne i skoleårene 2004–05 til 2008–09 (mer om deltakerregister II, se kapittel 10.1).

11.1 Demografiske kjennetegn

Hensikten i denne delen er å undersøke kjennetegn i deltakergruppen i de ulike skoleårene. Vi begynner med å vise sammensetningen i deltakermassen etter innvandringsbakgrunn før vi går over til å se på kjønn, alder, utdanningsprogram og fullføringsgrad.

INNVANDRINGSBAKGRUNN

I tabell 11–1 viser vi fordelingen av deltakere og innvandringsbakgrunn. Vestlig omfatter deltakere registrert med landbakgrunn 1, ikke-vestlig omfatter deltakere med landbakgrunn 2, mens norske omfatter deltakere registrert med landbakgrunn 3 (se fotnote 36).

Tabell 11–1 Videregående opplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere etter innvandringsbakgrunn per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Norsk	76,5	73,7	72,7	73,3	69,5
Vestlig innvandringsbakgrunn	2,3	3,1	3,0	2,9	3,0
Ikke-vestlig innvandringsbakgrunn	21,2	23,2	24,3	23,7	27,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Note: Endringene er statistisk signifikant for følgende: Norsk og Ikke-vestlig: ett år til et annet i alle år med unntak av endring 2006–07 til 2007–08. Vestlig: fra 2004–05 til 2005–06

Omtrent en av fire deltakere i voksenopplæringen hadde innvandrerbakgrunn (fra 23 prosent i 2004–05 til 30 prosent i 2008–09). Dette er langt høyere enn i videregående opplæring for ungdom. Mens deltakere med innvandringsbakgrunn utgjorde åtte prosent av deltakerne i videregående opplæring i 2004,⁴¹ har deres andel økt til tolv prosent i 2011.⁴² I tabell 11–1 ser vi at andelen med innvandringsbakgrunn i voksenopplæringen har vært stigende i perioden.

Andelen med innvandrerbakgrunn i tabellen over er noe høyere enn hva oversikter fra Vox viser i samme periode. Mens oversikter hos Vox (2009b) viser at 21 prosent av deltakerne hadde innvandrerbakgrunn i 2007–08, ser vi i tabell 11–1 at dette gjelder for 27 prosent av deltakerne. Videre viser oversikter hos Vox (2010) at året etter hadde 20 prosent innvandringsbakgrunn, mens vi ser av tabellen ovenfor at dette gjaldt for 31 prosent. Også i denne delen av rapporten ser vi at vårt utvalg omfatter flere deltakere med ikke-vestlige innvandringsbakgrunn enn det tidligere studier har vist. Også her er det vanskelig å avgjøre om dette skyldes vårt utvalg av fylkeskommuner, eller om det er en indikasjon på at foreliggende statistikker er mangelfulle.

I deltakerregister II har vi også opplysninger om deltakernes morsmål i tre av fylkeskommunene. Det er høy andel ukjent på dette spørsmålet (omtrent 15 prosent). I tabell 11–2 viser vi likevel oversikt over de fire vanligste morsmål blant deltakerne. For alle årene var de fire vanligste

⁴¹ <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utvgs/aar>

⁴² <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgu/aar/2013-05-07>

språkene farsi/persisk, arabisk, somalisk og lingala (bantuspråk fra Kongo). Russisk, rumensk og azeri (Aserbajdsjan) er også morsmål som forekom flere ganger, men gjelder kun for omtrent to prosent av deltakerne med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn og i enkelte år langt lavere.

Tabell 11–2 Videregående opplæring for voksne og morsmål. De fire vanligste morsmålene blant ikke-vestlige innvandrere per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Farsi/persisk	5,7	5,1	5,3	5,3	4,9
Arabisk	4,8	4,2	4,8	4,8	4,2
Somalisk	4,5	3,8	4,6	4,5	4,3
Lingala	3,3	3,7	2,9	2,8	2,5
Total	18,3	16,8	17,6	17,4	15,9
N	676	832	929	795	899

Note: Opplysninger fra kun tre av fem fylker

Endringene er statistisk signifikant for følgende: Somali: fra 2004–05 til 2005–06 og fra 2005–06 til 2006–07. Lingala: fra 2005–06 til 2006–07.

Det er relativ jevn andel innvandrere som har farsi/persisk, arabisk, somalisk og lingala som morsmål. Fem til seks prosent var registrert med farsi/persisk som morsmål fra 2004–05 til 2008–09. Dette var det morsmålet som flest hadde, men arabisk, somali og lingala var nesten like ofte oppgitt morsmål. Som nevnt i del I av denne rapporten, eksisterer det ikke en offentlig registrering av hvilke språk innbyggere i Norge snakker (Wilhelmsen et al. 2013), men de vanligste morsmålene det gis undervisning i på grunnskolenivå, er somalisk, urdu og arabisk (se kapittel 3.1). At urdu ikke er oftere nevnt som de voksnes morsmål, er imidlertid ikke ensbetydende med at denne gruppen med voksne deltakere er underrepresentert i videregående opplæring, men kan skyldes at vi har mangelfulle opplysninger om deltakernes morsmål.

KJØNN OG ALDER

I neste tabell kan vi se at sju av ti deltakere i utvalget er kvinner, noe som samsvarer med oversikter fra Vox.

Tabell 11–3 Videregående opplæring for voksne og sammensetning etter kjønn og alder. Andel kvinnelige voksne deltakere og gjennomsnittsalder per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Kvinner	69,0	69,8	70,0	71,5	70,7
Gjennomsnittsalder	35,9	36,5	37,2	37,6	37,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Gjennomsnittsalderen er stabil i perioden på omtrent 36 år til 37 år. Det samme er kjønnsforskjellene (endringene fra et år til et annet er små og ikke statistisk signifikante). I neste tabell viser vi fordelingen i aldersgrupper.

Tabell 11–4 Videregående opplæring for voksne og alder. Aldersfordeling per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Under 30 år	28,4	24,8	20,6	20,9	25,3
30 – 39 år	36,8	39,6	41,2	38,3	35,6
40 – 49 år	25,6	25,4	27,1	29,0	28,2
50 – 59 år	8,4	9,3	10,2	10,7	9,9
60 år og eldre	,7	,9	,9	1,1	,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Note: Endringene er statistisk signifikant for følgende: under 30 år: fra et år til et annet for alle år med unntak av 2006–07 til 2007–08, 30–39 år: alle år, 40 – 49 år: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2007–08, 50 – 59 år: alle år med unntak av 2006–07 til 2007–08.

Av tabell 11–4 ser vi at flest deltakere er mellom 30 år og 39 år. Det er også relativt mange deltakere i aldersgruppen 40–49 år og under 30 år. Aldersfordelingen er i samsvar med oversikter fra Vox for skoleårene 2007–08 og 2008–09.

TYPE UTDANNINGSPROGRAM

Vi vet fra tidligere studier at helse- og sosialfag er det utdanningsprogrammet med flest voksne deltakere, mens studieforbereende er utdanningsprogrammet med nest flest deltakere. I neste tabell vises oversikt over hvilke utdanningsprogram deltakerne er registrert på.⁴³

⁴³ Utdanningsprogram før Kunnskapsløftet (de to første skoleårene) er «oversatt» til inndelingene/betegnelsene i Kunnskapsløftet. Studieforbereende utdanningsprogram omfatter studiespesialisering, idrettsfag og musikk, dans og drama.

Tabell 11–5 Videregående opplæring for voksne og utdanningsprogram. Registrert utdanningsprogram per skoleår

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Studieforberedende	11,3	21,3	18,3	15,9	17,9
Helse- og sosialfag	28,8	31,3	34,2	19,3	15,4
Naturbruk	,7	,5	,2	,4	,8
Design og håndverk	1,8	1,8	1,4	1,1	,8
Restaurant- og matfag	1,3	1,2	1,7	1,2	,7
Bygg og anlegg	3,1	3,8	3,4	3,9	3,4
Elektro	1,3	1,8	1,6	4,1	8,8
Teknisk og industriell produksjon	2,7	4,0	3,7	3,2	1,9
Medier og kommunikasjon	,2	,2	,2	,1	,1
Service og samferdsel	2,5	2,4	3,2	1,7	3,8
Uspesifiserte videregående fag	,9	1,2	,8	1,4	1,7
Påbygging videregående (inkl. fagskoler)	,5	,5	,7	,4	,5
Høyere utdanning	2,7	2,5	2,6	3,3	2,6
Intet utdanningsprogram registrert	42,3	27,3	27,8	43,9	41,6
Total	100,0	100,0	99,9	100,0	100,0
N	5417	6059	6287	5396	5437

Tabellen viser at helse- og sosialfag er et populært fag, men i de to siste skoleårene var andelen som var registrert på studieforberedende utdanningsprogram, tilnærmet lik andelen på helse- og sosialfag. Utvalget i denne rapporten er altså overrepresentert med voksne deltakere som søker seg til studieforberedende utdanningsprogram.⁴⁴

Tabellen viser også at det er mange deltakere som ikke har vært registrert med utdanning i SSBs registre de gjeldende skoleårene. Denne andelen varierer fra 27 prosent til 44 prosent.⁴⁵ Mange har altså i perioden vært registrert som deltakere i voksenopplæringen i fylkeskommunene uten at de er registrert med utdanning i registrene hos SSB. Noe av dette skyldes at de

⁴⁴ En årsak til at mange deltakere er registrert på studieforberedende skyldes antakelig at Oslo er ett av de fem fylkene som er omfattet i vårt utvalg og at utdanningsvalgene i Oslo i større grad er rettet mot studieforberedende utdanningsprogram.

⁴⁵ SSB har registreringer på igangværende utdanning per 1. oktober det gjeldende skoleår og avsluttet utdanning det gjeldende skoleår. I vår oversikt har vi lagt til grunn igangværende utdanning. Dersom det manglet opplysninger om igangværende utdanning, benyttet vi opplysninger om avsluttet utdanning det gjeldende året.

har avbrutt utdanning før SSB har registrert dem som under utdanning, men som vi skal se seinere, er en del av disse deltakerne registrert med fullført videregående opplæring på et seinere tidspunkt. Dette indikerer at noen av disse deltakerne har vært under voksenopplæring selv om dette ikke framkommer i registrene til SSB og at fylkeskommunenes registreringer omfatter flere voksne deltakere i videregående opplæring enn SSBs registre. Dette bidrar antakelig også til at fordelingen av deltakere på utdanningsprogram avviker fra oversikter hos Vox.

Tabellen viser også at opp mot tre prosent av deltakerne er registrert med at de følger utdanning på høyere nivå. Antakelig er dette deltakere som begynte i voksenopplæringen, men som likevel har fulgt undervisning/tatt eksamen på et høyere nivå.

FULLFØRT VIDEREGÅENDE UTDANNING

Som tidligere nevnt viser studier fra Vox at 47 prosent av alle deltakerne i 2010 oppnådde sluttkompetanse (vitnemål eller fag/svennebrev). I den neste tabellen viser vi andel deltakere i det aktuelle skoleåret som de var registrert i voksenopplæringen som i løpet av skoleåret 2010–11 hadde fullført videregående opplæring.

Tabell 11–6 Videregående opplæring for voksne og fullføring. Andel deltakere per skoleår som har fullført i løpet av skoleåret 2010–11

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Generell studiekompetanse	12,9	13,4	14,6	12,8	8,9
Yrkeskompetanse m fag-/svennebrev, 2+2-modellen	15,0	15,7	16,1	15,2	9,5
Yrkeskompetanse m vitnemål	20,1	23,3	21,5	16,4	10,0
Underveis til yrkeskompetanse, 3. år i skole før læretid		,0	,0	,0	,1
Yrkeskompetanse m fag-/svennebrev, læretid etter 3 år i skole	,1	,1	,1	,1	,1
Andel fullført	48,2	52,5	52,3	44,5	28,5
Ikke oppnådd studie- eller yrkeskompetanse	51,8	47,5	47,7	55,5	71,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5417	6059	6287	5396	5437

Omtrent halvparten av deltakerne hadde innen skoleåret 2010–11 fullført videregående opplæring. Unntaket var deltakere i voksenopplæringen i 2008–

09, noe som antakelig i hovedsak skyldes at disse deltakerne har hatt kortere tid på å fullføre opplæringen enn de andre. Deltakere som begynte på et yrkesfaglig utdanningsprogram i 2008–09 vil etter normert tid ikke avlegge fag-/svenneprøve før 2011–12.⁴⁶ Enkelte deltakerne i voksenopplæringen i 2008–09 hadde altså ikke rukket å ta eksamen på registreringspunktet.

Mer enn dobbelt så mange har oppnådd yrkeskompetanse enn studiekompetanse. Blant deltakere med oppnådd yrkeskompetanse var det en noe høyere andel som oppnådde dette med vitnemål enn etter 2+2-modellen (to år i skole og to år i bedrift). Det var svært sjeldent at deltakerne oppnådde 'underveis til yrkeskompetanse' og 'yrkeskompetanse etter tredje år i skole'. Tabell 11–7 viser fordeling over fullført videregående opplæring på ulike studieretninger/utdanningsprogram.

Tabell 11–7 Videregående opplæring for voksne og oppnådd kompetanse. Oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter studieretning per år (fullført i løpet av skoleåret 2010–11)

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Studieforberedende	15,9	22,1	23,6	23,6	23,8
Helse- og sosialfag	40,2	44,1	48,2	34,8	29,0
Andre yrkesfag	14,3	14,1	12,9	17,1	20,6
Uspesifisert videregående/høyere utdanning	2,4	2,6	2,9	3,5	3,9
Intet utdanningsprogram registrert	27,2	17,1	12,5	20,9	22,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	2 611	3 180	3 289	2 403	1 550

Note: Endringene er statistisk signifikant for følgende: Studieforberedende: fra 2004–05 til 2006–07. Helse- og sosialfag: alle år, Andre yrkesfag: alle år unntatt fra 2004–05 til 2005–06, Uspesifisert: fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09. Intet program registrert: alle år unntatt fra 2007–08 til 2008–09.

Flest med fullført opplæring finner vi på helse- og sosialfag. I de tre første årene utgjorde disse 40 til 48 prosent av alle fullførte, mens det har vært en nedgang fra 2007–08.

Som kommentert i forbindelse med tabell 11–5, mangler vi opplysninger om hva slags utdanningsprogram/utdanningsretning en del av deltakerne har gått på. Ut fra SSBs registreringer er disse deltakerne ikke registrert som deltakere i voksenopplæringen. Dette gjaldt flest deltakere i skole-

⁴⁶ Dette kan være kortere da voksne som tar videregående opplæring kan bli fritatt for deler av opplæringen på grunn av tidligere arbeidserfaring.

årene 2004–05, 2007–08 og 2008–09. Men, som vi ser i tabell 11–7, har relativt mange av disse deltakerne oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Analyser (ikke vist her) viser at disse fordeler seg forholdsvis jevnt med oppnådd generell studiekompetanse, oppnådd yrkeskompetanse etter 2+2-modellen og yrkeskompetanse med vitnemål.

HVEM FULLFØRER?

I den neste tabellen gir vi oversikt over deltakere som i løpet av skoleåret 2010–11 er registrert med fullført videregående opplæring. Oversikten viser andel med oppnådd studie- eller yrkeskompetanse i grupper med ulike kjennetegn (med og uten innvandringsbakgrunn, kvinner/menn, aldersgrupper og studieretninger).

Tabell 11–8 Videregående opplæring for voksne og fullføring. Andel innenfor hver kategori som har fullført per år

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
<i>Innvandringsbakgrunn</i>					
Norsk	40,0	47,1	49,5	52,2	24,1
Vestlig	44,0	53,2	56,3	46,9	27,7
Ikke-vestlig	49,6	52,5	51,1	43,5	29,0
<i>Kjønn</i>					
Kvinner	52,2	56,5	56,4	46,5	29,7
Menn	39,2	43,2	42,9	39,7	25,7
<i>Alder</i>					
Under 30 år	44,8	52,7	55,8	50,9	32,5
30–39	49,2	51,2	51,1	43,1	26,7
40–49	52,1	54,7	53,4	43,9	28,7
50–59	44,1	52,6	49,3	41,0	25,1
60+	39,5	38,5	28,1	25,8	19,6
<i>Studieretning</i>					
Studieforberedende	67,7	54,4	67,3	66,0	37,8
Helse- og sosialfag	67,3	73,9	73,6	80,1	53,9
Andre yrkesfag	51,0	46,9	43,5	48,7	28,9
Uspesifiserte fagfelt eller høyere utdanning	28,4	32,3	36,6	30,8	23,1
Intet utdanningsprogram registrert	31,0	32,9	23,5	21,2	15,6
N (både fullført og ikke fullført)	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Andelen med fullførte videregående opplæring i grupper med og uten innvandringsbakgrunn varierer noe. Med unntak av skoleåret 2007–08 er fullføringsgraden noe større blant deltakere med innvandringsbakgrunn.

Proba (2011) finner at kvinner i noe større grad enn menn har fullført opplæringen. Det viser også resultatene i tabell 11–8.

Høyere fullføringsgrad blant kvinner ser vi også gjenspeile seg i den relativt høye fullføringsgraden på helse- og sosialfag av yrkesfagene. Høy fullføringsgrad finner vi også blant deltakere på studieforbereidende program.

Fullføringsgraden var lavest blant de eldste (60 år eller mer). Ellers viser resultatene mye av det samme mønsteret i de ulike aldersgruppene.

11.2 Videregående opplæring i kombinasjon med andre opplæringstilbud for innvandrere

Nyankomne innvandrere kan ha rett og plikt til både introduksjonsprogram for nyankomne innvandrere og opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Begge disse ordningene er hjemlet i introduksjonsloven og det er kommunenes ansvar å tilby dette. I vår henvendelse til fylkeskommunene ønsket vi opplysninger om deltakerne i videregående opplæring deltok i introduksjonsprogrammet og/eller opplæring i norsk og samfunnskunnskap. Antakelig fordi disse ordningene er kommuners ansvar, hadde ikke fylkeskommunene vi tok kontakt med, denne informasjonen om deltakerne. SSB har imidlertid registrert om deltakere har mottatt stønad i forbindelse med introduksjonsprogrammet. Basert på SSBs registreringer skal vi i denne delen undersøke andelen innvandrere som mottok slik introduksjonsstøtte.

INTRODUKSJONSPROGRAMMET FOR NYANKOMNE INNVANDRERE⁴⁷

Innvandrere i alderen 18 til 55 år som har behov for grunnleggende kvalifisering, kan omfattes av introduksjonsprogrammet. Forutsetningen er at de har opphold i Norge som flyktning/på humanitært grunnlag eller gjenforent med disse. Ordningen er begrenset til nyankomne innvandrere. Deltakelse i introduksjonsprogrammet er begrenset til to år (med mulighet til forlengelse ved godkjent permisjon eller andre grunner) og deltakere i introduksjonsprogrammet mottar stønad forutsatt deltakelse/oppmøte.

I SSB registeret finnes det, som sagt, opplysninger om deltakerne har mottatt støtte etter reglene i introduksjonsordningen. Det er dessverre en del mangelfulle opplysninger om startdato for når deltakerne først mottok denne

⁴⁷ Den videre framstillingen av de ulike ordningene baserer seg på temahefte utgitt av Utlendingsdirektoratet (UDI 2006).

formen for støtte. Opplysninger om sluttdato for mottak av stønad etter reglene tilknyttet introduksjonsordningen, er imidlertid bedre. For å avgjøre om en deltaker har mottatt slik støtte mens han/hun var i videregående opplæring har vi tatt utgangspunkt i sluttdato for støtte etter reglene tilknyttet introduksjonsprogrammet. Vi har forutsatt at mottak av slik støtte har blitt gitt i to år forut for sluttdatoen, og at dersom en deltaker var under utdanning i de to årene før sluttdato, kombinerte han/hun videregående opplæring med introduksjonsprogrammet. Det kan forekomme feil her da deltakere kan ha hatt opphold i stønaden og/eller fått forlenget stønad.

Oversikten i tabell 11–9 er uten deltakere med norsk eller vestlig landbakgrunn og deltakere som er for unge eller for gamle (yngre enn 18 år eller eldre enn 55 år) til å bli omfattet av introduksjonsprogrammet.

Tabell 11–9 Videregående opplæring for voksne og deltakelse i introduksjonsprogrammet. Andel ikke-vestlig deltakere som har mottatt stønad etter introduksjonsprogrammet per år (blant deltakere 18 år – 55 år)

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ja	0,2	2,1	2,9	5,0	5,1
N	1 139	1 287	1 518	1 262	1 476

Note: Endringene er statistisk signifikant fra et år til et annet fra alle år unntatt fra 2007–08 til 2008–09.

Det er relativt få deltakere som mottok støtte etter introduksjonsloven samtidig som han/hun var under videregående opplæring. Færrest var det blant deltakerne i 2004–05, noe som antakelig skyldes at loven først trådte i kraft september 2004. Vi understreker imidlertid at det er knyttet usikkerhet til registreringene over mottak av denne formen for støtte.

11.3 Tilknytning til arbeidsmarkedet/offentlige stønader

Personer som deltar i introduksjonsprogrammet får økonomisk støtte tilsvarende to ganger folketrygdens grunnbeløp (G).⁴⁸ Denne stønaden er skattepliktig, noe også stønader som dagpenger, syke- og fødselspenger, rehabiliterings- og attføringspenger, uførepensjon og overgangsstønad er. Skattefrie stønader er for eksempel sosialhjelp, bostøtte og kontantstøtte. I denne delen

⁴⁸ Folketrygdens grunnbeløp (forkortes vanligvis til G) benyttes som grunnlag for å beregne norske trygde- og pensjonsytelser. Grunnbeløpet reguleres årlig. Fra 2004 til 2008 varierte 1 G fra 58 139 til 69 108. Introduksjonsstønaden er lavere for ungdom under 25 år.

skal vi gi oversikt over andel deltakere som mottok skattepliktige og skattefrie stønader mens de var i voksenopplæringen for voksne. Til slutt skal vi undersøke deltakerens lønnsinntekter i samme periode for på den måten å vurdere deltakernes arbeidsmarkedstilknytning mens de var under utdanning.

MOTTAK AV OFFENTLIGE STØNADER

I de to neste tabellene gis det oversikt over mottatt skattepliktige og skattefrie stønader det samme året som deltakerne var i voksenopplæring. Disse stønadene, slik de er registrert hos SSB, er oppgitt per kalenderår. Det er altså ikke mulig å avgjøre over hvor lang tid vedkommende har mottatt slike stønader. Det er heller ikke mulig å avgjøre om stønaden er blitt gitt før, etter eller samtidig med videregående opplæring. For skoleåret 2004–05 vises andelen som i løpet av 2004 har mottatt overføring/stønad, for skoleåret 2005–06 vises andelen som i løpet av 2005 har mottatt overføring/stønad osv.

Tabell 11–10 Videregående opplæring for voksne og skattepliktig stønad. Deltakernes skattepliktige stønad per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G))

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ingen skattepliktig stønad	60,0	57,2	62,5	65,4	64,7
Tilsvarende inntil 1/2 G	5,8	6,6	5,7	6,8	6,9
Tilsvarende ½ G til 1 G	5,5	5,6	4,3	4,2	4,3
Tilsvarende 1 G til 2 G	13,8	16,8	14,6	12,4	10,2
Tilsvarende 2 G til 3 G	8,6	8,3	7,6	6,6	9,7
Mer enn 3 G	6,3	5,6	5,2	4,7	4,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Note: Endringene er statistisk signifikant fra et år til et annet for følgende: Ingen skattepliktig stønad og for inntil ½ G: fra alle år unntatt fra 2007–08 til 2008–09 for, Opptil 1 G: fra 2005–06 til 2006–07, Opptil 2 G og Mer enn 3 G: alle år, Opptil 3 G: alle år unntatt fra 2005–06 til 2006–07

Fire av ti deltakere mottok skattepliktig overføring/stønad og denne andelen har vært relativt jevnt i perioden (tabell 11–10). Det er også små endringer i hvor stort beløp deltakerne har mottatt i de ulike årene. Det er vanligst å motta mellom 1 G og 2 G (fra 10 prosent til 14 prosent).

Tabell 11–11 Videregående opplæring for voksne og skattefri stønad. Deltakernes skattefrie stønad per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G))

	2004–05	2005–06	2006–07	2007–08	2008–09
Ingen skattefri stønad	36,3	35,8	36,9	38,7	38,9
Tilsvarende inntil 1/2 G	27,4	28,2	29,9	29,8	30,2
Tilsvarende ½ G til 1 G	17,5	17,5	17,5	17,8	17,1
Tilsvarende 1 G til 2 G	13,2	13,6	11,2	10,4	10,3
Tilsvarende 2 G til 3 G	4,0	3,9	3,5	2,6	2,6
Mer enn 3 G	1,6	1,1	,9	,6	,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Note: Endringene er statistisk signifikant fra et år til et annet for følgende: Ingen skattepliktig stønad: 2006–07 til 2007–08, Inntil ½ G: fra 2005–06 til 2006–07, Opptil 2 1 G: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08, Opptil 3 G: 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08, Mer enn 3 G: alle år.

Tabell 11–11 viser at nesten seks av ti deltakere mottok skattefri stønad samme år som de var under utdanning. Andelen som mottok dette har vært jevn i de ulike årene. De fleste mottok mindre enn ½ G (fra 27 prosent av deltakerne i 2004–05 til 30 prosent av deltakerne i 2008–09).

TILKNYTNING TIL ARBEIDSMARKEDET

Til slutt i dette kapittelet skal vi undersøke deltakernes lønnsinntekter da de var i voksenopplæringen.

Det er relativt mange som hadde inntekt mer enn 3 G det samme året som de var i voksenopplæringen, og andelen har vært økende i perioden. I de to første skoleårene hadde 36 prosent av deltakerne lønnsinntekt tilsvarende mer enn 3 G. Denne andelen har økt til å gjelde 50 prosent av deltakerne i 2008–09. Resultatene viser også at det i samme periode har vært en reduksjon i andel som ikke har hatt lønnsinntekt, men denne reduksjonen har ikke vært like stor som økningen i andel med inntekt mer enn 3 G. Resultatene peker dermed på en tendens til at deltakere som var i jobb (enten før eller under utdanning) har hatt økende inntekt i perioden.

Tabell 11–12 Videregående opplæring for voksne og lønnsinntekt. Deltakernes lønnsinntekt per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G))

	Inntekt i 2004 blant deltakere i 2004–05	Inntekt i 2005 blant deltakere i 2005–06	Inntekt i 2006 blant deltakere i 2006–07	Inntekt i 2007 blant deltakere i 2007–08	Inntekt i 2008 blant deltakere i 2008–09
Ingen lønnsinntekt	19,7	20,1	16,8	14,4	14,8
Tilsvarende inntil 1/2 G	13,1	13,0	11,0	9,1	8,9
Tilsvarende ½ G til 1 G	6,4	6,5	5,8	5,5	4,4
Tilsvarende 1 G til 2 G	11,4	11,6	12,1	10,4	10,0
Tilsvarende 2 G til 3 G	13,4	12,9	13,5	13,3	11,6
Mer enn 3 G	36,1	36,0	40,8	47,2	50,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	5 417	6 059	6 287	5 396	5 437

Note: Endringene er statistisk signifikant fra et år til et annet for følgende: Ingen skattepliktig stønad og Opptil ½ G: fra 2005–06 til 2006–07 og fra 2006–07 til 2007–08, Opptil 1 G og Mer enn 3 G: alle år unntatt 2004–05 til 2005–06, Opptil 2 G: fra 2006–07 til 2007–08, Opptil 3 G: fra 2006–07 til 2007–08 og fra 2007–08 til 2008–09.

11.4 Oppsummering

Beskrivelsene av deltakerne i dette kapittelet viser at utvalget avviker noe fra andre studier av voksne i videregående opplæring. For det første er det noe flere med innvandringsbakgrunn. For det andre er det en noe større andel som er registrert på studieforbereidende utdanningsprogram. Dette *kan* skyldes at utvalget er skjevt ved at det i større grad omfatter fylkeskommuner med stor innvandringsandel. Videre har vi sett at mellom 27 prosent og 44 prosent av deltakerne ikke er registrert som deltakere i voksenopplæringen hos SSB i perioden hvor fylkeskommunene har registrert dem som deltakere. Noe av dette skyldes antakelig at de har sluttet i opplæringen før SSB gjorde sine registreringer (1. oktober hvert år), men antakelig ikke alle. Basert på deltakeropplysninger som vi har samlet inn fra fylkeskommunene, viser resultatene at det er ulik praksis/forståelse av hvem som blir registrert som deltaker i videregående opplæring. Det har ikke vært mulig å undersøke dette nærmere innenfor rammen av denne rapporten, men vi gjør oppmerksom på at utvalget i denne rapporten omfatter en større andel deltakere på studie-

forberedende utdanningsprogram og en større andel deltakere med innvandringsbakgrunn enn det tidligere studier har vist.

Omtrent hver fjerde voksne deltaker i videregående opplæring hadde innvandringsbakgrunn (gjelder skoleår 2004–05 til 2008–09). De fleste hadde bakgrunn fra det vi har valgt å klassifisere som ikke-vestlig land. Farsi/persisk, arabisk, somalisk og lingala var de fire vanligste morsmålene blant deltakere med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn. Helse- og sosialfag hadde mange deltakere i alle de fem skoleårene, men i skoleårene 2007–08 og 2008–09 hadde studieforberedende utdanningsprogram omtrent samme andel deltakere som helse- og sosialfag.

Resultatene av analyser av sammensetning etter kjønn og alder viser samme tendens som tidligere studier har vist. Sju av ti deltakere var kvinner og gjennomsnittsalderen i de fem skoleårene varierte fra 36 år til 37 år.

Innen skoleåret 2010–11 hadde omtrent halvparten av deltakerne oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Andelen var noe lavere blant deltakere i 2008–09, noe som antakeligvis skyldes at de har hatt kortere tid på å fullføre enn de andre deltakerne. Fullføringen var høyest på helse- og sosialfag. Mer enn dobbelt så mange oppnådde yrkeskompetanse enn studiekompetanse. Blant deltakere med yrkeskompetanse var det noe vanligere å oppnå yrkeskompetanse med vitnemål enn etter 2 + 2 modellen. Svært få oppnådde ‘underveis til yrkeskompetanse’ og ‘yrkeskompetanse etter tre år i skole’.

Resultatene viser at kvinner fullførte noe mer enn menn og generelt sett var fullføringsgraden noe høyere blant deltakere med innvandringsbakgrunn enn deltakere uten innvandringsbakgrunn. Fullføringsgraden var lavest i den eldste aldersgruppen.

Fire av ti deltakere mottok skattepliktig stønad det samme året som de var under utdanning. Nesten seks av ti mottok skattefrie overføringer det samme året som de var i voksenopplæringa. Mange av deltakerne hadde også lønnsinntekt. Mellom 36 prosent og 50 prosent tjente mer enn 3 G.

12 Fylkeskommune og voksne i videregående opplæring

I dette kapitlet skal vi se nærmere på opplæringstilbudene for voksne på fylkeskommunalt nivå. Vi starter med å se på hvordan fylkeskommunene faktisk jobber med slike opplæringstilbud, og særlig informasjonsarbeid står sentralt i kapitlets første del (12.1). Neste del (12.2) tar opp hva slags tilbud til opplæring som gis i fylkeskommunene: Hvem som får tilbud om plass, hvilke fag det tilbys opplæring i for studieforberedende og yrkesfag, hvordan fylkeskommunene samarbeider med NAV og om man har særskilt språkopplæring. Kapitlets tredje del (12.3) ser nærmere på deltakerne i opplæringen: Hvilke fag de tar, hvor mange deltakere som er uten rett til utdanning og hvor mange minoritetsspråklige deltakere det er. Det følger så en kort del om lærernes kompetanse. Gjennomføring er tema for del 12.5: Hvor mange som gjennomfører, hvor lang tid de bruker og årsaker til at det er vanskelig å gjennomføre. Spørsmålet om vurdering av deltakerne er sentralt og del 12.6 er viet realkompetansevurderinger: Retningslinjer, opplæring, omfang og hvem som tar avgjørelser er tema i denne delen. Vi runder av kapitlet med en del der vi ser på hvordan fylkeskommunene selv vurderer sitt handlingsrom for arbeidet med voksenopplæringen.

Analysene er basert på en spørreundersøkelse blant norske fylkeskommuner. Alle fylkeskommuner ble tilsendt spørreskjema og 15 fylkeskommuner har besvart dette. Det er data fra disse 15 kommunene analysene i dette kapitlet er basert på.

12.1 Hvordan jobber fylkeskommunene med videregående opplæringen for voksne?

Videregående opplæring for voksne er organisert på ulike måter rundt i landet. I dette underkapitlet skal vi se nærmere på hva ulike fylkeskommuner faktisk gjør i forhold til denne opplæringen, og vi skal først og fremst undersøke hvordan de informerer om tilbudet: Om de har noen plan

for informasjonsarbeidet, hvordan de informerer, hvem informasjonen er rettet mot og om man har spesielle tiltak rettet mot minoritetsspråklige.

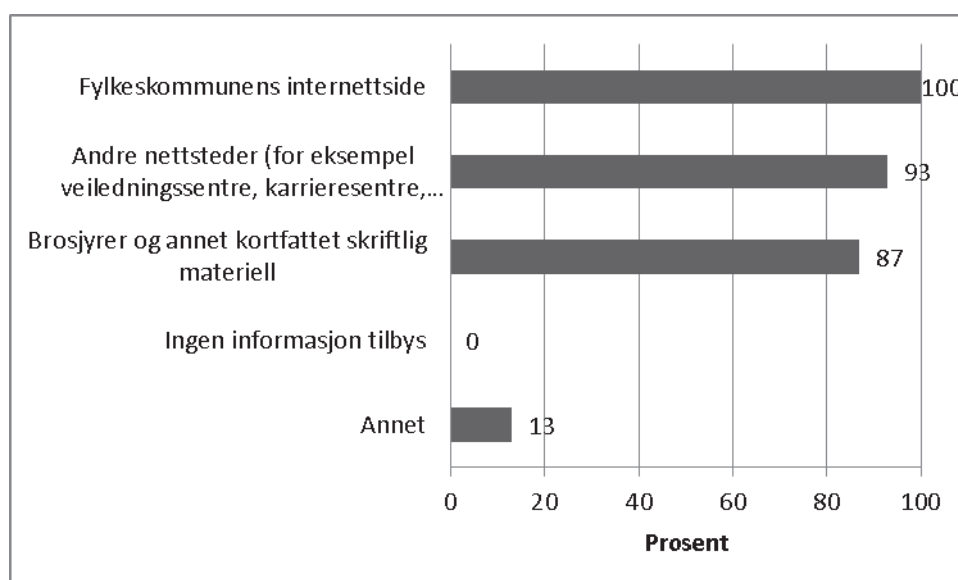
Et første grunnleggende skritt på veien mot et godt informasjonsarbeid er å ha en plan for slikt arbeid, og som vi ser av tabell 12–1 har godt over halvparten av fylkeskommunene en slik plan.

Tabell 12–1. Har fylkeskommunen en egen plan for å informere om voksnes rett til videregående opplæring? Prosent.

Ja	60
Nei	40
Total	100
N	15

Går vi så videre og ser på det mer konkrete arbeidet med informasjon og spør om fylkeskommunen har skriftlig informasjonsmateriell (inkludert nettsider), svarer alle fylkeskommunene at de har det. Gitt at alle fylkeskommunene oppgir at de har informasjonsmateriell (men ikke nødvendigvis en plan), er spørsmålet om hvordan fylkeskommunene mer konkret formidler denne informasjonen viktig.

Figur 12–1 Informerer fylket om videregående opplæring for voksne på noen av de følgende stedene? Flere svar mulig. Prosent. N=15.



Tre arenaer for informasjon peker seg ut i figur 12–1. Fylkenes internettsider framstår som det viktigste stedet å informere, og alle fylkeskommunene sier

de informerer her. Nesten like mange (93 %) viser til at de er til stede på andre nettsteder. Til slutt er også brosjyrer noe svært mange fylkeskommuner (87 %) benytter seg av.

Det er to fylkeskommuner (13 prosent) som oppgir andre informasjonskanaler enn de oppgitte alternativene i tabellen ovenfor. Disse to fylkeskommunene ble bedt om å utdype dette 'annet' og en av dem oppgir at de annonserer i aviser, mens en viser til at de informerer på Facebook, Google og liknende.

En ting er hvor og hvordan man informerer, et annet forhold er hvilke grupper informasjonen er rettet mot.

Tabell 12–2 Utformer fylkeskommunen informasjon om utdanningstilbudene som retter som seg spesielt mot ...? Prosentandel som har svart 'ja' på hver av svaralternativene.

Minoritetsspråklige	40
Arbeidsledige	20
Andre grupper	33
N	15

Når det gjelder å rette fylkeskommunens informasjonsarbeid inn mot spesielle grupper, viser det seg at 40 prosent jobber i forhold til minoritetsspråklige og 20 prosent mot arbeidsledige. En tredjedel av fylkene sier de arbeider inn mot andre grupper, og fire av disse fem fylkene gir mer utfyllende svar om disse andre gruppene. To fylkeskommuner oppgir at de informerer «svake elever» eller de som «har et spesielt opplæringsbehov». En fylkeskommune arbeider opp mot spesielle bransjer og yrkesgrupper, men den siste fylkeskommunen som har gitt et utdypende svar, sier at de retter informasjonsarbeidet inn mot NAV.

Gitt at en relativt stor andel av deltakerne på videregående opplæring for voksne er minoritetsspråklige, er et viktig spørsmål hvordan det informeres om dette tilbudet på andre språk enn norsk. På spørsmål om fylkeskommunen tilbyr «... skriftlig informasjonsmaterieell (inkludert nettsider) på andre språk enn norsk», svarer bare 20 prosent (tre fylkeskommuner) at de gjør det. Når de blir bedt om å spesifisere hvilke språk dette dreier seg om er det ett fylke som gir informasjon på engelsk, et annet som gir på somalisk og et tredje som har informasjon på samisk i tillegg til norsk. Som vi vil komme

tilbake til i den kvalitative delen av denne rapporten, får vi inntrykk av at mange av deltakerne har fått vite om retten til videregående opplæring via bekjente og ikke nødvendigvis gjennom nettet eller brosjyrer. I tråd med dette, svarer da også alle fylkeskommunene bekreftende på spørsmål om de informerer om «voksnes rett til videregående opplæring etter § 4A-3 ved personlig kontakt, besøk på bedrifter, organisasjoner, asylmottak eller liknende» at de gjør det. Når fylkene blir bedt om mer konkret å redegjøre for hvordan «fylkeskommunen informerer ved personlig kontakt ...», får vi følgende (forkortede) svar:

- Besøk på bedrifter, åpning av karrieresenter
- Muntlig og skriftlig informasjon
- Informasjon om voksenopplæring på karrieresentre
- Samarbeid med bedrifter tilknyttet BKA, karrieresenter, møter med studieforbund
- Regionale karrieresenter
- I regi av voksenprosjektet
- Informasjon om rettigheter
- Møte med ledelse/ansatte, informasjon
- Samarbeidsmøter med vernet bedrift
- Skolebesøk, rådgiverkonferanser, messer og veiledningssenter
- Ved henvendelse fra voksne
- Presentasjoner hos NAV, arbeidsmarkedsbedrifter
- Videregående skoler oppsøkende virksomhet i arbeidsliv. Karriere-senter.

Fylkeskommunene er så spurt om de samarbeider «... med NAV om videregående opplæring for voksne innenfor yrkesfaglige utdanningsprogram» og 80 prosent av fylkene svarer at de gjør det.

Tabell 12–3 Samarbeider fylkeskommunen med NAV om videregående opplæring for voksne innen yrkesfaglige utdanningsprogram? Prosent.

Ja	80
Nei	20
N	15

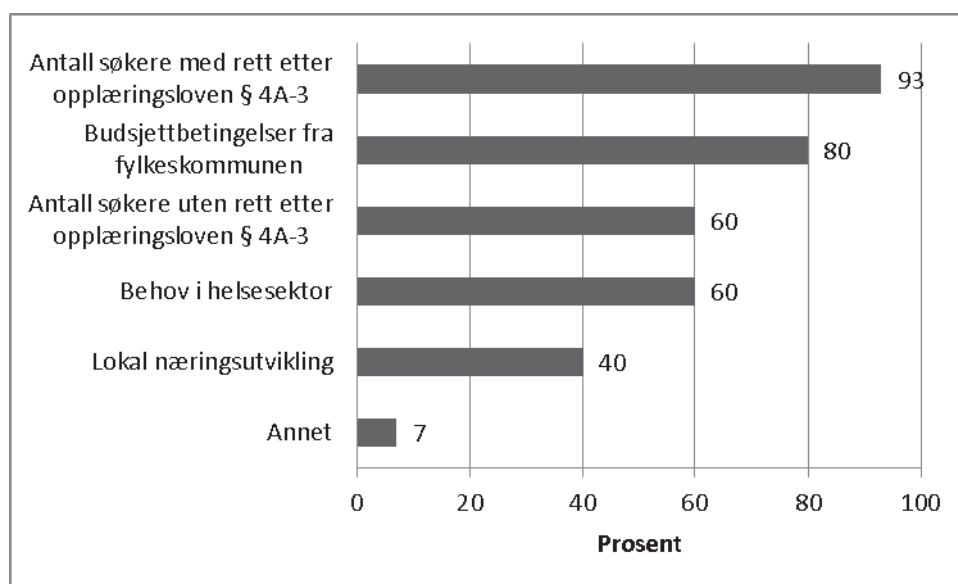
En viktig side ved opplæringen av voksne er samarbeidet mellom fylkeskommunene og andre etater, og fylkeskommunene ble derfor bedt om helt kort å beskrive «hva samarbeidet med NAV om deltakere på yrkesfag går ut på». Vi får her svar som peker i mange og litt ulike retninger:

- Fleksibel yrkesopplæring
- NAV kjøper forkurs
- NAV og voksenopplæringen tilrettelegger for opplæringstilbud
- Oppdragsundervisning innen helsefagarbeider
- Praksis for helsefag
- Realkompetansevurdering
- Rekruttering til voksenopplæringstiltak
- Samarbeid om minoritetsspråklige i helsearbeiderfaget og praksisutplassering
- Trepertssamarbeid om helsearbeiderfag
- Voksne uten rett får tilbud betalt av NAV

12.2 Hva slags tilbud gir fylkeskommunene?

I dette underkapittelet skal vi se nærmere på hva slags tilbud fylkeskommunene gir når det gjelder videregående opplæring for voksne, og det første vi har ønsket å finne ut av er hva som er avgjørende for hvor mange som faktisk får tilbud om opplæring.

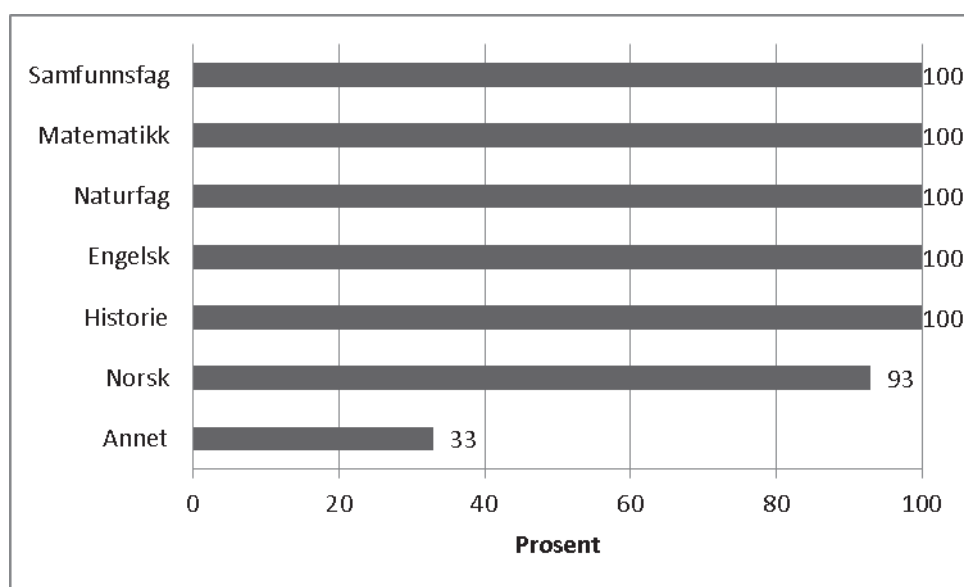
Figur 12–2 Hvilke av de nevnte forholdene er avgjørende for hvor mange som får tilbud om videregående opplæring for voksne i fylkte? Prosent. N=15.



Figur 12–2 viser at det absolutt viktigste premisset for å få tilbud om opplæring er å ha rett til det etter opplæringsloven. Nest viktigst er de fylkeskommunale budsjettbetingelsene. Søkere uten rett etter loven er avgjørende for tilbud i mange fylkeskommuner og også behov i helsesektor betyr noe i 60 prosent av fylkene.

Om vi går videre, er spørsmålet om hva slags tilbud som faktisk gis sentralt, og vi ser først på tilbudene knyttet til studieforberedende program.

Figur 12–3 Hvilke fag innenfor studieforberedende utdanningsprogram tilbys voksne med rett til videregående opplæring etter § 4A-3? Prosent. N=15.



Fylkene ser ut til å ha tilbud for alle fag, og for de som har svart 'annet', er dette utdypet på tre måter. En fylkeskommune har svart «Alle fag», en mer diffust «Annet». Ellers er det tre varianter av realfag som nevnes: «Matematikk R1 og R2, Fysikk 1», «R1, R2 og FY1 fordypning realfag» og «Spesiell studiekompetanse, realfag».

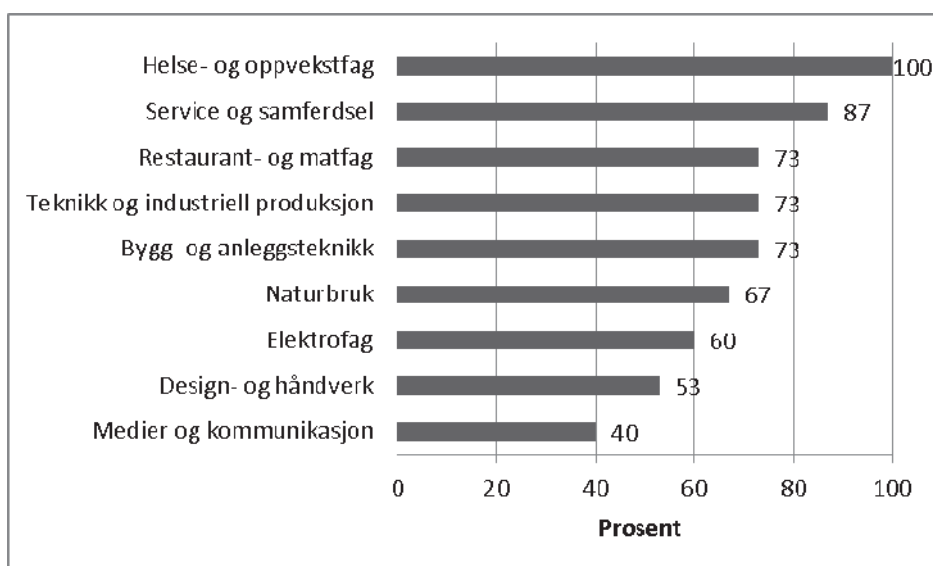
For ytterligere å forstå hvordan samspillet mellom informasjon og faktisk opplæringstilbud foregår, har vi spurt om fylkeskommunen «samarbeider ... med NAV om videregående opplæring for voksne innenfor studieforberedende utdanningsprogram» og 60 prosent av fylkene oppgir at de gjør det.

På spørsmål om hva dette arbeidet mer i detalj dreier seg om, finner vi følgende:

- Egen samarbeidsavtale med NAV og kvalifiseringsprogram for unge langtidsledige
- Eget program for helsefag
- Fortløpende kontant ved kandidater enkeltvis
- Rammeavtale med NAV på AMO-kurs
- Samarbeidsavtaler ift. realkompetansevurdering og videregående opplæring for voksne
- Infomøter og rådgiverkontakter
- Nettbasert utdanning
- Rekruttering til voksenopplæringstiltak
- Tilrettelegging for den voksne

Går vi over til de yrkesfaglige utdanningsprogrammene, har fylkeskommunene et mer differensiert tilbud.

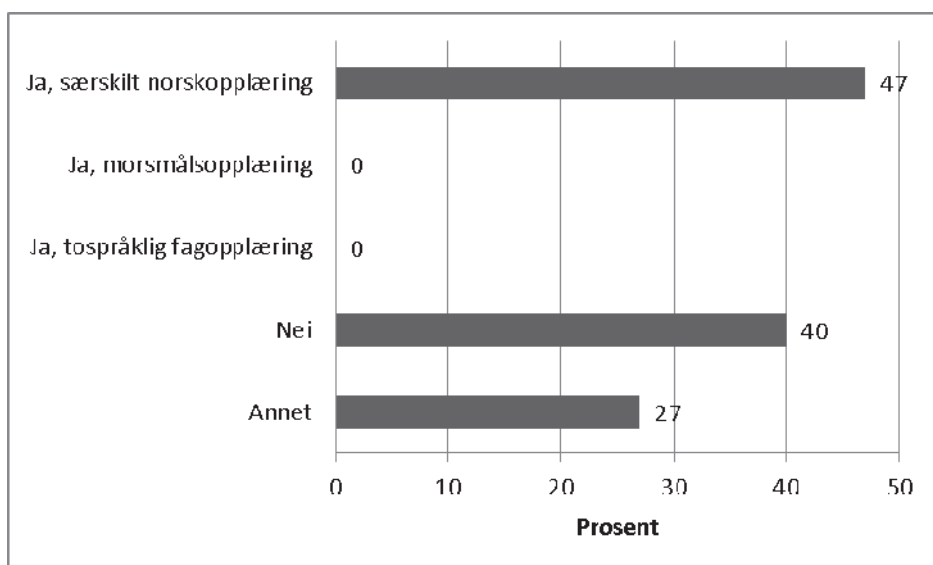
Figur 12–4 Hvilke yrkesfaglige utdanningsprogram tilbys voksne med rett til videregående opplæring etter § 4A-3? Prosent. N=15,



Det klart mest utbredte faget, og som finnes i alle fylkene som har svart på undersøkelsen, er Helse- og oppvekstfag fulgt av Service og samferdsel. Derneft følger Bygg- og anleggsfag, Restaurant- og matfag og Teknikk og industriell produksjon. Det minst utbredte faget blant de yrkesfaglige utdanningsprogrammene for voksne er Medier og kommunikasjon, og seks av de 15 fylkeskommunene sier at de tilbyr dette

Gitt at en stor og økende andel av deltakerne i den videregående opplæringen for voksne er minoritetsspråklige, er utvilsomt et viktig spørsmål hva slags språkopplæring fylkeskommunen tilbyr.

Figur 12–5 Tilbyr fylkeskommunen særskilt språkopplæring til minoritetsspråklige voksne som har behov for det? Fleire svar mulig. Prosent. N=15.



Figur 12–5 viser at om lag halvparten av fylkeskommunene svarer ja på at de har særskilt språkopplæring, og i alle tilfeller dreier dette seg om norsk-opplæring. Ingen svarer ja på morsmålsopplæring.

Fire fylkeskommuner velger å svare «annet», og når vi går nærmere inn på hva dette er, viser det seg at to fylkeskommuner har utvidet norskopplæring: «Gir tilbud om norsk over to år, for minoritetsspråklige som ønsker studiekompetanse. Normalt et år» og «Noen kurs har forsterket norskopplæring, «helsenorsk» f.eks.». En fylkeskommune gir særskilt språkopplæring i forbindelse med et helsefagarbeiderkurs, mens et fylke har særskilt opplæring i engelsk.

På spørsmål om når undervisningen på studieforberedende program foregår, er det klart vanligste at man kombinerer undervisning på dag- og kveldstid, og det er bare noen få fylkeskommuner som utelukkende har undervisning på ett tidspunkt.

Tabell 12–4 Når på døgnet foregikk undervisningen på studieforberedende program? Prosent.

Dagtid	13
Kveldstid	13
Kombinerte dagtid/kveldstid	73
Total	99
N	15

At undervisning foregår helt eller delvis på nettet er stadig mer utbredt på mange felt, og så også her. Omtrent halvparten av undervisningen, både for minoritets- og norskspråklige, er nettbasert med oppfølging i samlinger eller studieverksted.

Tabell 12–5 Er undervisningen på studieforberedende program nettbasert? Spesifiser for norsk- og minoritetsspråklige? Prosentandel som har krysset av for hvert svaralternativ.

	Minoritetsspråklige	Norskspråklige
Ja, med støtte i samlinger eller studieverksted	47	54
Ja, uten samlinger eller studieverksted	0	7
Nei	47	47

For undervisningen på yrkesfaglige program er situasjonen ganske lik den på studieforberedende når det gjelder når på døgnet undervisningen foregår: 80 prosent kombinert dag- og kveldstid, resten utelukkende på dagtid.

Tabell 12–6 Når på døgnet foregikk undervisningen på yrkesfaglige program? Prosent.

Dagtid	20
Kveldstid	0
Kombinerte dagtid/kveldstid	80
Total	100
N	15

For spørsmålet om undervisningen på yrkesfaglige program er nettbasert, er det bare 27 prosent (20 + 7) som oppgir at den er det (mot ca. 50 prosent for studieforberedende). En klar overvekt av undervisningen på yrkesfaglige program foregår følgelig uten nettbaserte opplegg.

Tabell 12–7 Er undervisningen på yrkesfaglig program nettbasert? Spesifiser for norsk- og minoritetsspråklige? Prosentandel som har krysset av for hvert svaralternativ.

	Minoritetsspråklige	Norskspråklige
Ja, med støtte i samlinger eller studieverksted	20	20
Ja, uten samlinger eller studieverksted	7	7
Nei	73	67
N	15	15

Vi spurte også fylkeskommunene om de gir teoriopplæring til praksiskandidater. Alle de 15 fylkeskommunene sier at de gjør det. Fylkeskommunene er deretter bedt om kort å beskrive «organiseringen av teoriopplæringen til praksiskandidater». Alle har svart på dette spørsmålet, og svarene vektlegger litt ulike sider ved organiseringen, slik at vi vil være forsiktig med å sammenlikne svarene. For eksempel er det slik at noen fylkeskommuner nøyer seg med å si hvem som arrangerer teoriopplæringen, mens andre er mer opptatt av hvor omfattende kursene er. Oppleggene kan slik sett egentlig være identiske eller helt gjennomført forskjellige uten av det er mulig å se det av svarene.

Det vanligste svaret sier kort og godt at man har et tilbud – «Kort skredderstyrt (sic) opplæring, minikurs» eller «De fleste får tilbud om 200

timer». Noen få oppgir altså hvor mange timer det dreier seg om: To fylkeskommuner sier 200 timer, et fylke oppgir 175 timer. Enkelt fylkeskommuner konkretiserer tilbudet litt ved å si «Eksamensforberedende kurs», noe som går igjen i om lag en tredjedel av svarene.

Andre fylkeskommuner legger først og fremst vekt på hvem det er som arrangerer kurset: «Kjøper kurs gjennom AOF og FU» eller bare «eksterne kursleverandører». Nok en svarvariant vektlegger eksamensformen: «Alle kandidater på yrkesfaglige studieretning går som privatister/praksiskandidater, men behandles som elever».

Den siste typen av svar er mer omfattende, gir mer utfyllende beskrivelser av hva opplæringen består i, men er vanskelige å sammenlikne. To eksempler er: «Opplæring av praksiskandidater og voksne elever med tilleggsopplæring går parallelt, jf. blant annet regelverk for godskriving forskriften kap. 11» eller «Voksne tar programfagene på helsefag og Bu faget, har elevstatus, men tar også tverrfaglig 5 timers skriftlig eksamen. En del tar fellesfagene også for å få bedre godskriving, selv om ikke fellesfag kreves for praksiskandidatene».

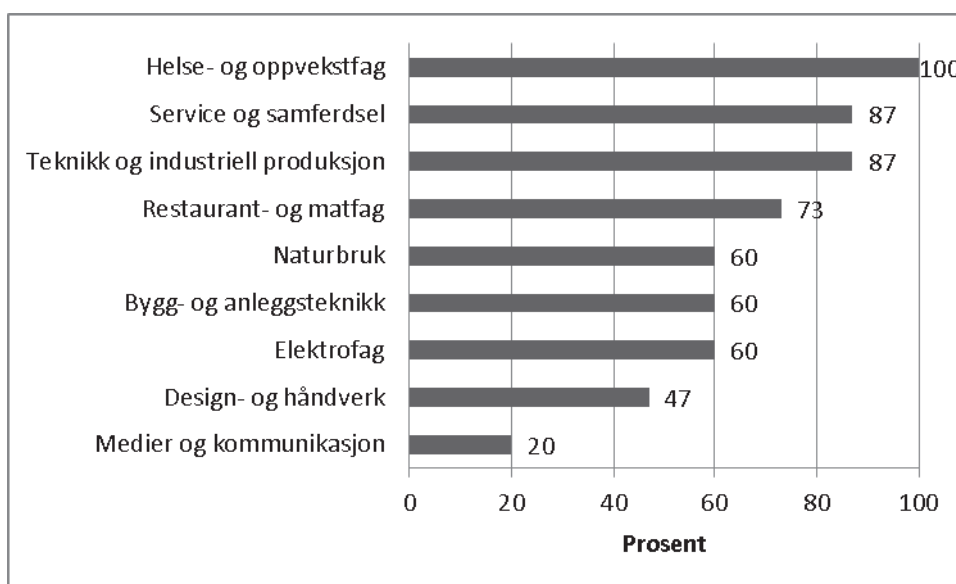
12.3 Om deltakerne

En del av undersøkelsen handler om deltakerne, og et første spørsmål her er «Hvilke fag innenfor studieforberedende utdanningsprogram var det voksne deltakere på skoleåret 2011/2012?». Minst tre fjerdedeler av fylkeskommunene har hatt voksne deltakere på samtlige seks fag: samfunnsfag, matematikk, naturfag, engelsk, norsk og historie.⁴⁹

Tilsvarende spørsmål for yrkesfag, viser (rimelig nok) at det er tett samsvar mellom hva som tilbys (se figur 12–4 over) og hva slags utdanningskurs det faktisk er deltakere på.

⁴⁹ På grunn av en feil i det tekniske oppsettet på dette spørsmålet, er anslaget her noe usikkert. Feilen består i at det ikke var mulig å krysse for alle fagene det ble gitt undervisningen i, de fleste (74 prosent) av fylkene valgte å svare «annet» for så å utdype dette ved å svare «alle».

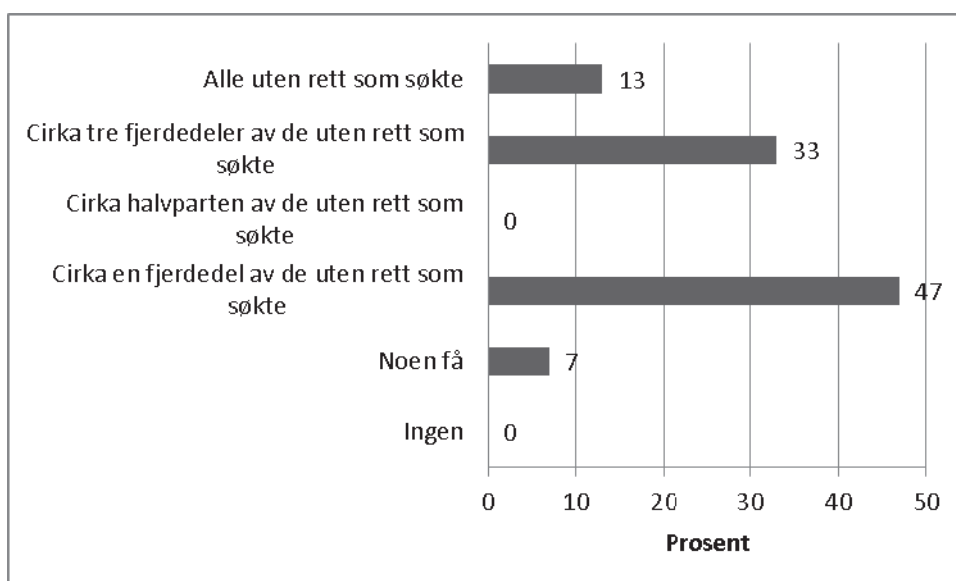
Figur 12–6 Innenfor hvilke yrkesfaglige utdanningsprogram var det voksne deltakere skoleåret 2011/2012? Prosent. N=15.



Igjen er det Helse- og sosialfag som er mest utbredt, fulgt av Service og samferdsel og Teknikk og industriell produksjon.

Ved siden av hva slags tilbud som gis og benyttes, er et viktig spørsmål hvem som får tilbud om videregående opplæring, og en aktuell problemstilling er hvor mange som ikke har rett til denne typen utdanning (jf. § 4A-3) som likevel får den.

Figur 12–7 Hvor mange voksne uten rett til videregående opplæring etter § 4A-3 ga fylkeskommunen tilbud til i skoleåret 2011/2012? Prosent. N=15.



Det er relativt stor variasjon når det gjelder fylkeskommunenes kapasitet til å ta opp søkere til videregående opplæring når de ikke har rett til det. 13 prosent – altså to av fylkene – sier de tar opp alle som søker uten rett. Om lag en tredjedel av fylkeskommunene tar opp rundt tre fjerdedeler av slike søkere, mens opp mot halvparten av fylkene tar opp omtrent en fjerdedel. Ingen fylkeskommuner avviser alle uten rett.

Et spørsmål knyttet til fylkeskommunenes måte å drive videregående opplæring for voksne på, er om fylkeskommunen har ressurser til å ta seg av arbeidet med denne opplæringen selv, eller om de setter bort oppgaver. På spørsmål om fylkeskommunen kjøper «tjenester om videregående opplæring fra eksterne leverandører», svarer to tredjedeler (66,7 %) av kommunene at de gjør det.

Når det spørres mer konkret etter «hvilke eksterne leverandører fylkeskommunene kjøper tjenester fra», svarer ingen av de ti fylkene helt det samme, samtidig som det er mange svar som går igjen (antall fylkeskommuner som oppgir de ulike aktørene i parentes): AOF (4), Folkeuniversitet/FU (4), opplæringskontor/senter (4), andre fylkeskommuner (3), NKI (3), andre fylkeskommuner (3).

En stor andel av deltakerne på videregående opplæring for voksne har en minoritetsspråklig bakgrunn, og et interessant spørsmål er hvordan denne andelen er på ulike utdanningsprogram.

Tabell 12–8 Omtrent hvor stor andel av deltakerne (med og uten rett etter § 4A-3) på de følgende utdanningsprogram har minoritetsspråklig bakgrunn? Prosent.

	Mer enn halvparten	Omtrent halvparten	Under halvparten	Ikke aktuelt	Vet ikke	Total
Studieforberedende (N=15)	7	7	67	0	20	101
Bygg- og anleggsteknikk (14)	7	0	43	14	36	100
Design- og håndverk (9)	0	0	56	11	33	100
Elektrofag (11)	0	9	46	9	36	100
Helse- og oppvekstfag (14)	0	29	50	0	21	100
Medier og kommunikasjon (14)	0	0	33	33	33	99
Naturbruk (12)	0	0	67	8	25	100
Restaurant- og matfag (10)	0	20	50	0	30	100
Service og samferdsel (11)	0	18	63	0	18	99
Teknikk og industriell produksjon (13)	0	0	69	9	23	101

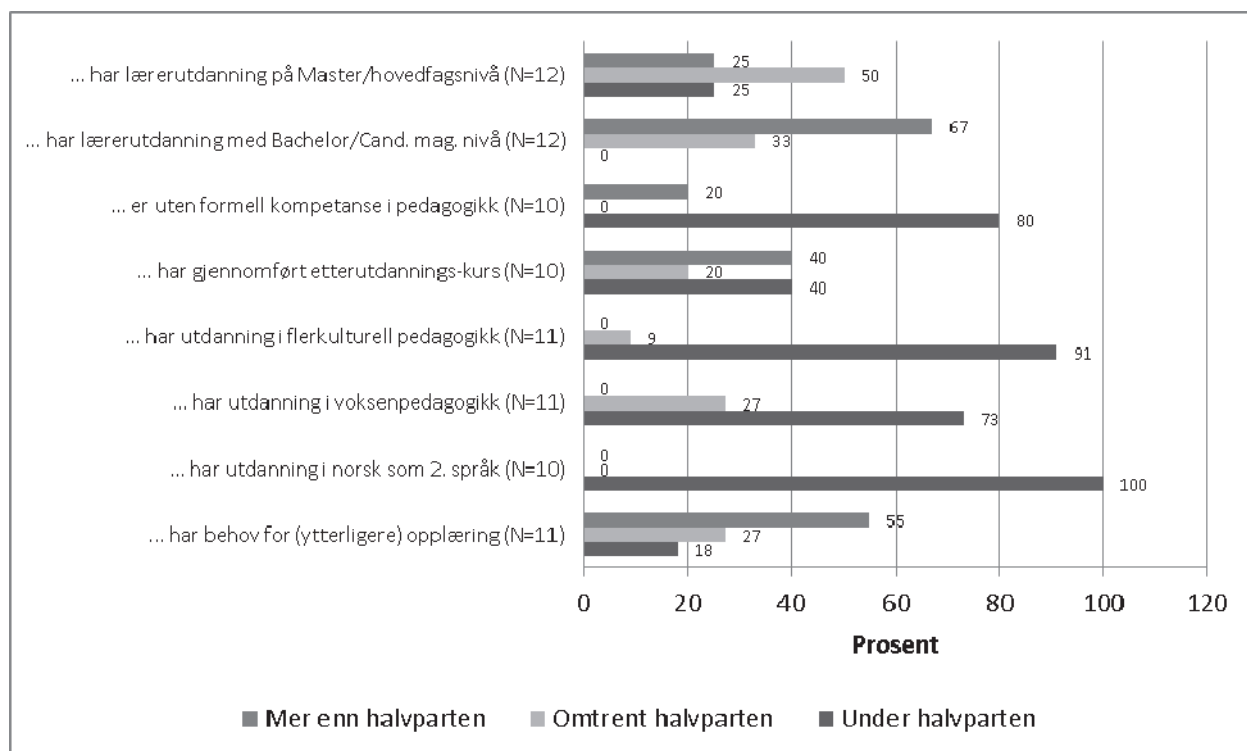
Når fylkeskommunene svarer på hvor store andeler av minoritetsspråklige deltakere det er på de ulike utdanningsprogrammene, er det to forhold som er slående. Om vi ser helt til høyre i tabellen, så er det for det første klart at det er relativt mange av respondentene som ikke har oversikten ('vet ikke') over dette. For studieforberedende fag er dette tilfellet for hele 65 prosent av fylkene. En del fylkeskommuner oppgir også at dette ikke er aktuelle problemstillinger.

For det andre så er det så godt som ingen som oppgir at de minoritetsspråklige er i flertall (mer enn halvparten). Tilsvarende, utgjør minoritetsspråklige under halvparten av deltakerne på de aller fleste programmene. I de tilfellene denne andelen er lav, skyldes det i all hovedsak store andeler «ikke aktuelt» eller «Vet ikke».

12.4 Om lærerne

De kvalitative analysene som vi presenterer ellers i denne rapporten, viser i flere tilfeller til at den typen opplæring vi her studerer er ganske krevende. Et viktig spørsmål blir med det hva slags kompetanse lærerne i voksenopplæringen har og i hvilken grad lærerkompetansen vurderes som tilstrekkelig.

Figur 12–8 Hvor mange av lærerne i videregående opplæring for voksne anslår du ... Prosent.



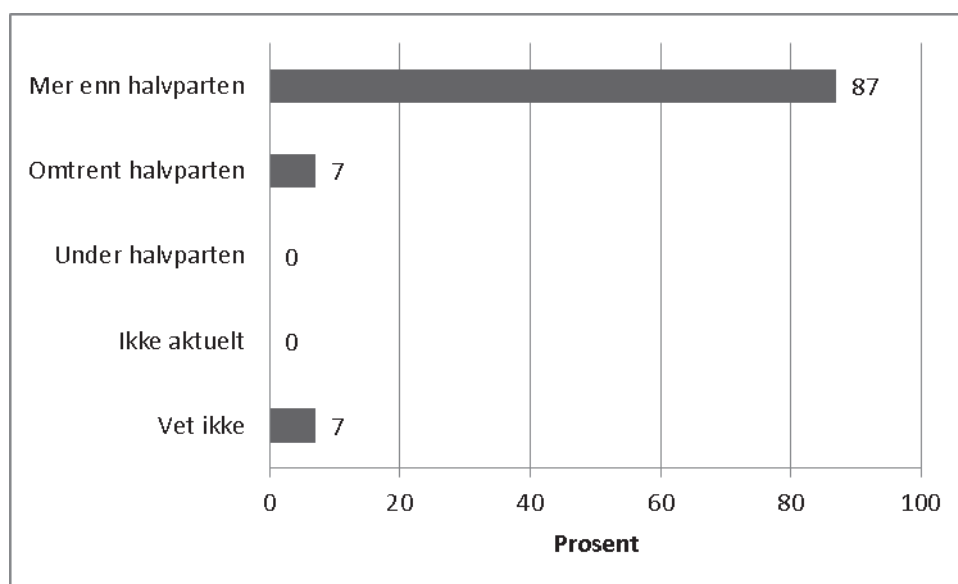
Mange fylkeskommuner har en stor andel av lærere med masterutdanning/hovedfagsnivå. I seks fylker har halvparten av lærerne utdanning på master/hovedfagsnivå, mens det gjelder for en større andel enn halvparten av lærerne i tre av fylkene (25 prosent). I to tredjedeler av fylkene har mer enn halvparten av lærerne utdanning på bachelornivå. Etterutdanningskurs er relativt utbredt, og 40 prosent av fylkene oppgir at mer enn halvparten av lærerne har slike kurs. Mer spesifikke utdanninger rettet mot flerkulturell pedagogikk, voksenpedagogikk og norsk som andrespråk er mindre utbredt, og alle fylker peker på at det er under halvparten av lærerne i den videregående opplæringen som har denne typen av pedagogisk kompetanse.

Resultatet fra denne analysen som peker seg tydeligst ut er det klare «ropet» på ytterligere utdanning. I over 80 prosent av fylkene mener respondentene at omtrent halvparten av lærerne eller mer har behov for mer opplæring. At så mange etterspør mer opplæring for lærerne i voksenopplæringen behøver imidlertid ikke bety at lærerne her blir vurdert som mindre kompetente enn andre lærere. Generelt sett er det høy grad av kursing/opplæring av lærere i den norske skolen. Studier viser for eksempel at 14 prosent av ansatte i undervisningssektoren i 2009 deltok i formell videreutdanning og at 64 prosent det samme året deltok på kurs eller annen opplæring (Dæhlen & Nyen 2009). At mange etterspør opplæring for lærere i voksenopplæringen er antakelig en konsekvens av høy utdannings- og kursvirksomhet i næringen.

12.5 Om gjennomføring

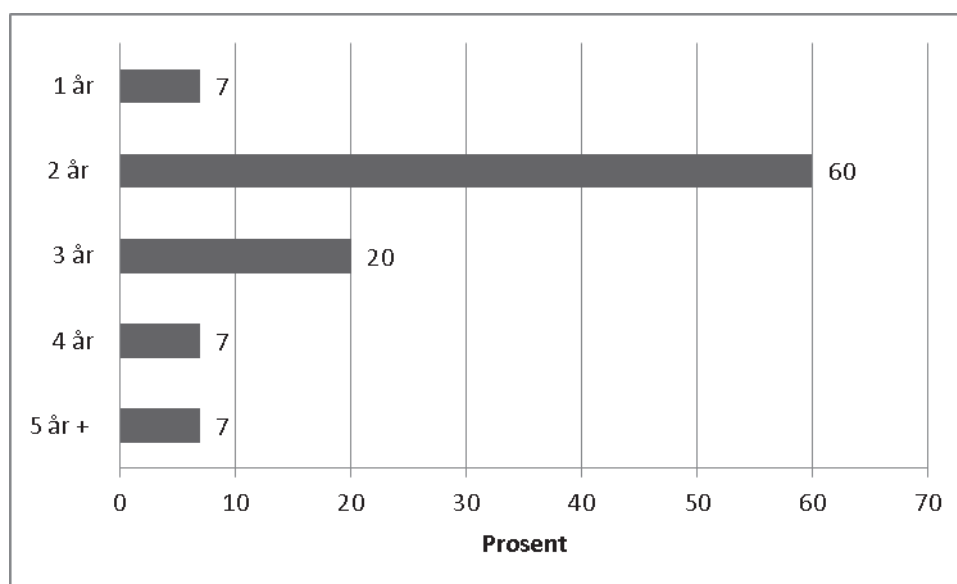
Et sentralt spørsmål som vi har sett på i det foregående kapittelet, er hvor store andeler som faktisk fullfører opplæringen. Analysene viste i kapittel 3 at omtrent halvparten av deltakerne hadde fullført. Høyest fullføringsgrad fant vi på Helse- og sosialfag. Vi ser her på dette slik fylkeskommunene besvarer spørsmålet. Vi skal se på hvordan fylkeskommunene vurderer fullføringen på studieforberedende utdanningsprogram. I kapittel 3 fant vi at fullføringsgraden her var på 55 til 67 prosent i de fire første årene.

Figur 12–9 Hvor mange av de voksne som starter på studieforberedende utdanningsprogram vil du anslå oppnår studiekompetanse? Prosent. N=15.



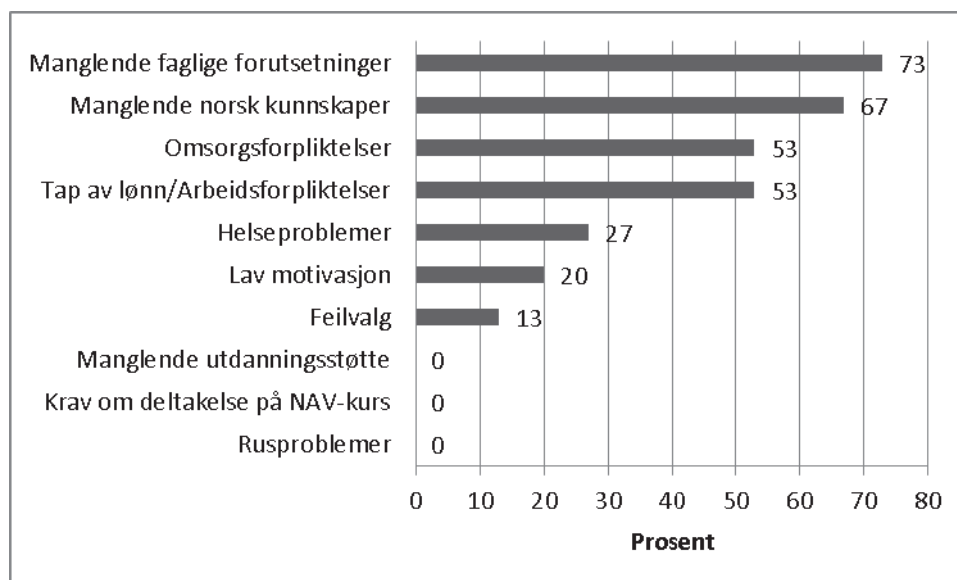
Figur 12–9 viser at nesten 90 prosent av fylkeskommunene mener at mer enn halvparten av de voksne som starter på studieforberedende fullfører. Fylkeskommunenes erfaringer med fullføring er altså overlappende med det vi fant i kapittel 11. I analysene i kapittel 11 la vi til grunn fullføring innen skoleåret 2010–11 uavhengig av når utdanningen ble påbegynt. Vi hadde altså ingen vurdering av hvor lang tid deltakerne brukte på å oppnå studiekompetanse. Når respondentene blir bedt om å anslå hvor lang tid de tror at deltakerne som har oppnådd studiekompetanse har brukt i gjennomsnitt, er det klart vanligste to år, dernest tre år (figur 12–10).

Figur 12–10 Hvor lang tid vil du anslå at deltakerne som har oppnådd studiekompetanse i gjennomsnitt har brukt? Prosent. N=15.



En viktig forutsetning for å få til høy fullføringsgrad er å identifisere grunnene til at noen slutter (figur 12–11).

Figur 12–11 Kryss av for hva du anslår er de tre vanligste årsakene til at voksne deltakere ikke fullfører studieforberedende opplæring? Prosent. N=15.

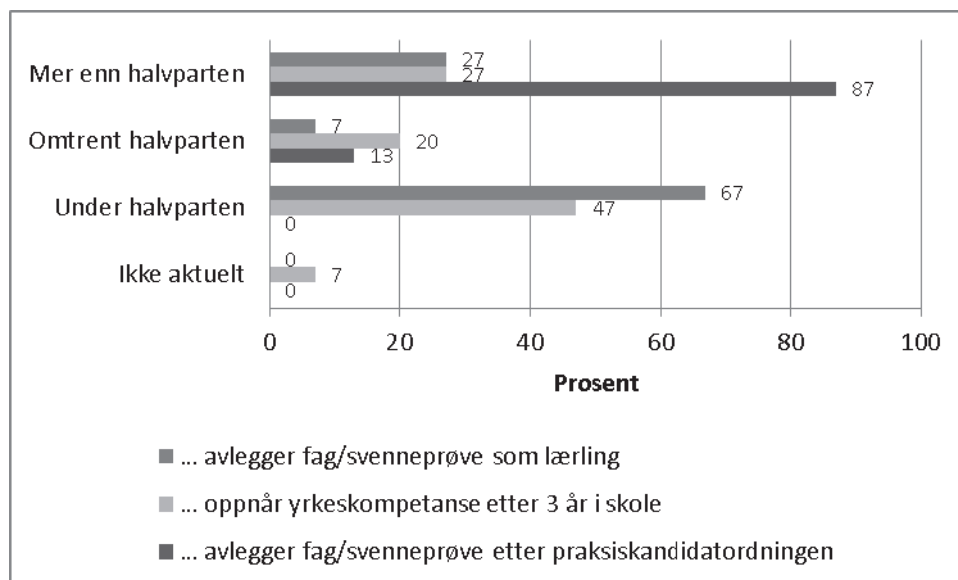


Det er to sett av problemer som peker seg ut med hensyn til det å fullføre studieforberedende opplæring for voksne. Som vi vil komme tilbake til i den kvalitative delen av denne rapporten, trekkes språkproblemer og manglende faglige forutsetninger fram som årsaker til frafall. Dette er også de mest utbredte utfordringene slik fylkene ser det. Utover dette er det to problemer

som peker seg ut som sentrale i omtrent halvparten av fylkene: Omsorgsforpliktelse og tap av lønn/arbeidsforpliktelser. En fjerdedel av fylkeskommunene trekker også fram helseproblemer som en viktig årsak til frafall, mens en mindre andel trekker fram lav motivasjon og feilvalg. Det er ingen som vurderer manglende utdanningsstøtte, krav fra NAV eller rusproblemer som en av de tre viktigste årsakene til frafall fra studieforbereidende utdanningsprogram. Det kan like fullt være gjeldende årsak for et mindretall av deltakerne.

Vi skal nå gå over til fylkeskommunenes erfaringer med yrkesfag.

Figur 12–12 Hvor mange av de voksne som starter på yrkesfaglig utdanningsprogram vil du anslå ...? Prosent. N=15.



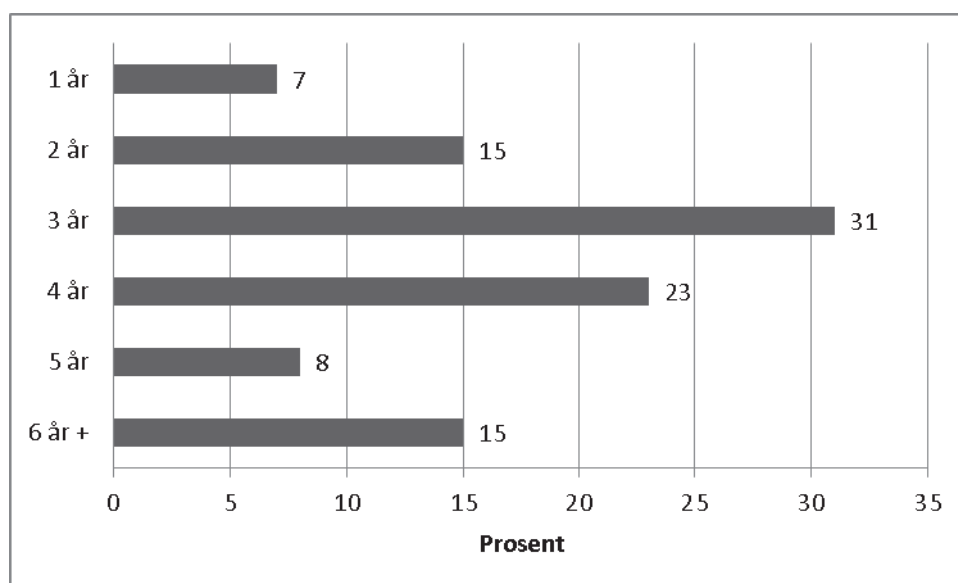
Rundt en fjerdedel av fylkeskommunene mener at mer enn halvparten av de som er i et utdanningsløp tilrettelagt for et lærlingeløp avlegger fag/svenneprøve. I to tredjedeler av fylkeskommunene er det under halvparten som når dette målet, mens ett fylke mener at omtrent halvparten avlegger fag/svenneprøve.

Når det gjelder spørsmålet om deltakerne som følger et undervisningsopplegg hvor all undervisning er på skolen, oppnår mer enn halvparten vitnemål i 27 prosent av fylkeskommunene, omtrent halvparten klarer det i 20 prosent av fylkene og under halvparten i 47 prosent av fylkene. I følge fylkeskommunene er det altså et noe større frafall blant deltakerne som har siktet seg inn på 2+2 modellen enn modellen med all undervisning i skolen.

Dette ser ut til å stemme overens med det vi fant i forrige kapittel hvor andelen med fullført yrkeskompetanse med vitnemål var noe høyere enn yrkeskompetanse med fag-/svennebrev.

Blant deltakere som følger praksiskandidatordningen svarer et klart flertall av fylkeskommunene (87 prosent) at mer enn halvparten av deltakerne fullfører. Dette er i tråd med andre evalueringer av denne type ordninger.

Figur 12–13 Hvor lang tid vil du anslå at deltakerne som har oppnådd studiekompetanse i gjennomsnitt har brukt? Prosent. N=13.

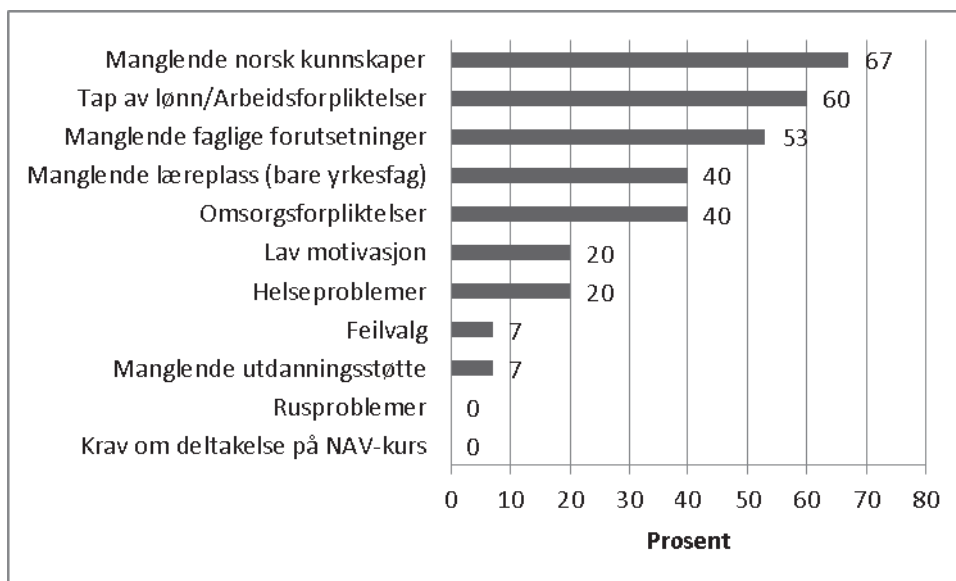


Det er større spredning med hensyn til hvor lang tid deltakerne bruker på å oppnå yrkeskompetanse enn på studieforberedende. Mens gjennomsnittet ligger i overkant av tre år (3,4), er det også en viss andel som bruker seks år eller mer.

På samme måte som for studieforberedende opplæring, har vi for yrkesfaglig opplæring bedt om anslag for hva som oppfattes som de tre viktigste hindringene for at opplæringen ikke fullføres.

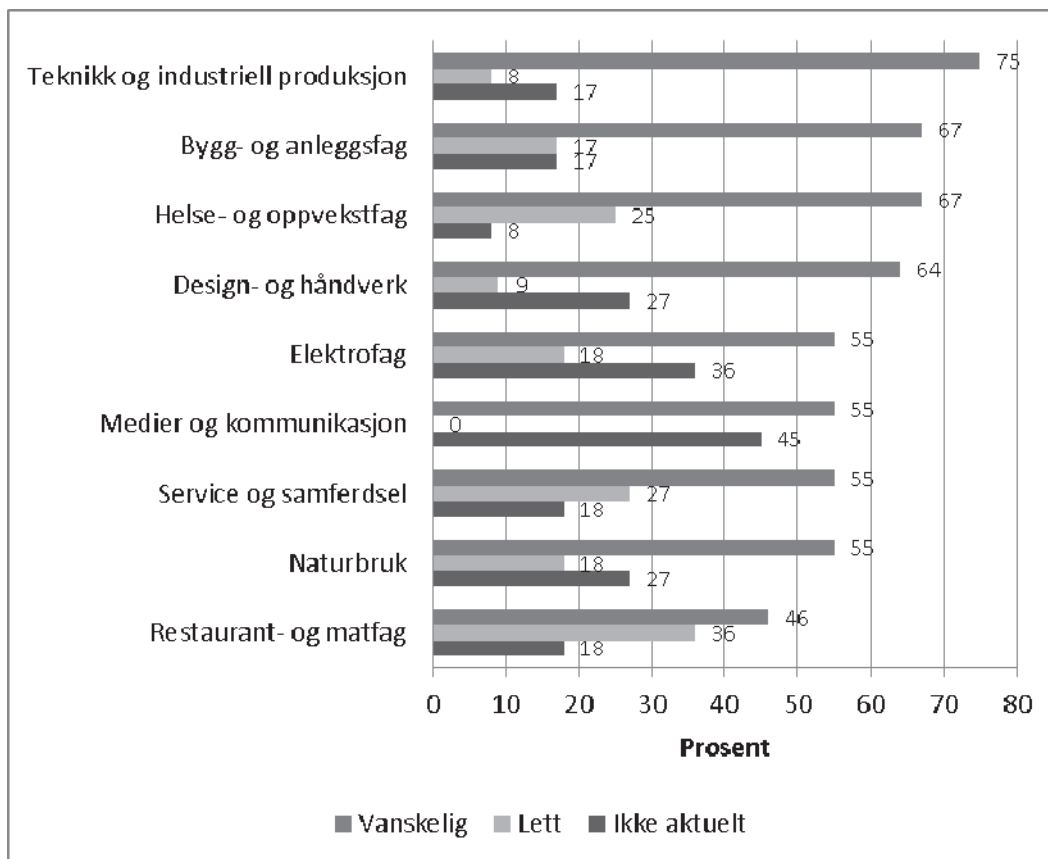
Mønsteret som tegner seg i figur 12–14 er i det store og det hele likt det vi fant over: faglige forutsetninger og norskkunnskaper skaper problemer. I tillegg er det en noe større andel som peker på tap av lønn/arbeidsforpliktelser som en utfordring her enn for studieforberedende.

Figur 12–14 Kryss av for hva du anslår er de 3 vanligste årsakene til at voksne deltakere ikke fullfører yrkesfaglig opplæring? Prosent. N=15.



En stor utfordring for yrkesutdanningen er å skaffe læreplasser, og dette viser seg også å være utfordrende i forhold til voksenopplæringen.

Figur 12–15 Vil du si det er lett eller vanskelig å få lærekontrakt på de følgende utdanningsprogrammene? Prosent. N=15.



For så godt som alle fagene, sier over halvparten av fylkeskommunene at det er vanskelig å få lærekontrakt. Dette ser ut til å gjelde for alle fag, men mest utpreget gjelder dette for Teknikk og industriell produksjon, Bygg- og anleggsfag og Helse- og oppvekstfag. Restaurant- og matfag er faget der det er minst problemer med lærlingplass, men også her er det store problemer med å få lærekontrakt.

Tabell 12–9 Hvor mange voksne gjennomførte Vg3 ved opplæring i bedrift de 2 siste årene? Prosent.

	Over halvparten	Omtrent halvparten	Under halvparten	Ikke aktuelt	Vet ikke	Total
Bygg- og anleggsfag (N=12)	0	0	25	25	50	100
Design- og håndverk (11)	0	0	9	36	55	100
Elektrofag (12)	0	0	25	25	50	100
Helse- og oppvekstfag (12)	0	0	25	25	50	100
Medier og kommunikasjon (11)	0	0	9	45	45	99
Naturbruk (11)	0	0	18	36	46	100
Restaurant- og matfag (11)	0	0	18	36	46	100
Service og samferdsel (11)	0	0	27	27	46	100
Teknikk og industriell produksjon (12)	0	0	33	17	50	100

To forhold er slående når det gjelder resultatene fra spørsmålet om hvor mange som har gjennomført Vg3 ved opplæring i bedrift de siste to årene. For det første er det svært mange fylkeskommuner som svarer at dette vet de ikke eller at dette ikke er aktuelt (kolonnene til høyre). Når det gjelder svarene om hvor store andeler som har gjennomført, er det i så godt som for alle fylkeskommuner under halvparten som oppgir dette.

12.6 Om realkompetansevurdering

Alle som har rett til videregående opplæring som voksen har også rett til realkompetansevurdering. Et første spørsmål går så rett og slett på om fylkeskommunene har utarbeidet retningslinjer for realkompetansevurdering av potensielle deltakerne i forbindelse med voksnes opplæringsbehov. Alle fylkene som er med i undersøkelsen unntatt ett, svarer bekreftende på at de har slike retningslinjer.

Det neste spørsmålet er om fylkeskommunene har hatt opplæring av fagkonsulenter som gjennomfører slike vurderinger, og her svarer alle fylkene bekreftende.

I et oppfølgingsspørsmål blir så fylkene bedt om å «...beskriv(e) kort kursomfanget for opplæring av fagkonsulenter (antall timer /dager)». To hovedgrupper av svar peker seg ut her. Opp mot en tredjedel av fylkene (N=14) har svar av typen: «Varierende. Kursdager ved behov, opplæring av kolleger» eller «Gjennomføres samling for fagkonsulenter etter behov, og er da inndelt etter fagområder/utdanningsprogram». Man har altså ikke faste opplegg, men tar affære når det er behov for det. Den andre gruppen, som da utgjør om lag to tredjedeler av fylkene, oppgir variasjoner over temaet et dagskurs pr år: «Alle fagkonsulenter ... samles ca. 1 gang pr år – Lunch-lunch samling.», «Dagskurs og 4 fagsamlinger i året», «Dagssamlinger ca. en gang annen hvert år» og «Dette er fast tema på våre faglige samlinger to ganger pr. år» Selv om det er litt ulike omfang og hyppighet på disse tilbudene, og de ser ut til å bli gitt i litt forskjellige sammenhenger, så ser det altså ut som rundt to tredjedeler av fylkene har faste årvisse (+/-) opplegg.

I utgangspunktet ser det med det ut som om fylkene både har mål (planer) og midler (folk med opplæring) til å gjennomføre realkompetansevurderinger. Mot en slik bakgrunn er jo da det store spørsmålet hvor mange av deltakerne som faktisk blir vurdert.

Tabell 12–10 Omtrent hvor stor andel av følgende søkergrupper vil du anslå blir realkompetansevurdert? Prosent.

	Over halvparten	Omtrent halvparten	Under halvparten	Ikke aktuelt	Total
Søkere til studieforbereende program	13	7	67	13	100
Søkere til yrkesfaglig program	53	7	40	0	100

Tabell 12–10 viser svaret på dette spørsmålet, og det er to forhold som peker seg ut. For det første er det svært mange fylkeskommuner der under halvparten av søkegruppene blir realkompetansevurdert. For det andre er det betydelige forskjeller mellom søkere til studieforbereende og yrkesfaglige program når det gjelder hvor mange som blir vurdert. Ser vi på yrkesfag, blir over halvparten realkompetansevurdert i noe over halvparten av fylkene. For

studieforberedende program blir over halvparten av søkerne vurdert i bare 13 prosent av fylkene.

Når fylkene så blir spurt om «På hvilke områder fylkeskommunen lyktes spesielt godt med realkompetansevurdering?», spriker svarene uten at det peker seg ut noe mønster i dem. Tre fylkeskommuner beskriver helt kort og veldig generelt hva man gjør, noe som nok kan tolkes som at man mener at man i det store og det hele lykkes med dette arbeidet. Ytterligere to fylkeskommuner svarer at de ikke vet. Dernest er det en rekke fylkeskommuner som gir ulike konkrete svar der «helse» enten alene i en eller annen form eller kombinasjon går igjen: «... barne- og ungdom og helsefagarbeider vi har lyktes best ...», «Dyktige fagkonsulenter», «Fellesfag og programfag yrkesfag», «Helse og oppvekstfag, helsefagarbeider spesielt», «Innen helse og oppvekstfagene», «Innen helsefag og bu-faget», «innenfor yrkesfaglig utdanningsprogram» og «mest brukt innen helsefagene».

«På hvilke områder i fylkeskommunen kan det være behov for forbedring av praksis med realkompetansevurdering?», er spørsmålet som så stilles. På den ene ytterkanten har vi her fylkeskommunen som svarer: «Ingen spesielle», på den andre kanten fylkene som sier: «Mange muligheter til forbedring» og «Antakelig på de fleste». I dette siste svaret føyes det så til «Ser fram til nasjonale retningslinjer». Selv om ordlyden i denne tilføyelsen er unik, ser den like fullt ut til å representere flere fylkeskommuners opplevelse av situasjonen, og det er mange som ønsker seg bedre metodikk og samordning i arbeidet med realkompetansevurderinger: «Bedre ... organisering av gjennomføring og metodikk», «Kanskje enda tettere oppfølging og faglig oppdatering», «Mer opplæring, ...» og «... savner et mer nasjonalt metodisk system». Bortsett fra 'alt', 'ingenting' og 'vet ikke', peker det seg altså ut et behov for opplæring og da gjerne mer systematisk, hvilket vil si i henhold til nasjonale retningslinjer.

Det har vist seg at antall realkompetansevurderinger har sunket de siste 5–6 årene, og fylkene er spurt om de har «noen tanker om hva årsaken til denne utviklingen kan være?». Svarene viser seg her å være relativt ulike, men de kommer (mer eller mindre) parvis, og det ser ikke ut til å være noen svar som har mer dominerende oppslutning.

To fylkeskommuner svarer ved å avise at det – nedgang i bruken av RKV – gjelder dem. To fylkeskommuner viser til at RKV er mindre relevant: dels på grunn av endringer i elevgrunnlaget. To fylkeskommuner hevder kort at dette skyldes «Endringer i realkompetansevurderingens status». To fylkeskommuner legger vekt på at det hele skyldes endringer i læreplanene som følger av innføringen av kunnskapsløftet. Et fylke peker på at det er endring i vurderingsforskriftene i 2008 som har hatt denne effekten. To nær identiske formuleringer skylder på «Kravet om teorieksamen for praksiskandidater». Alt i alt ser det altså ikke ut til å være noen samlet forståelse av hva denne utviklingen innebærer eller skyldes.

Som en avrunding av gjennomgangen av arbeidet med realkompetansevurderingene, blir fylkene så spurt om: «Hva mener du eventuelt kan gjøres for å øke antall realkompetansevurderinger?».

Her er en første type av svar de som sier at ting er bra: «Vet ikke om det er noe behov for å øke dette» eller «... ser derfor ikke behovet for å gjøre spesielle tiltak for å øke denne». Derneft er det flere som ber om formelle endringer. Det dreier seg dels om: «Endringer i opplæringsloven og forskrifter...», «Endre forskriften ...», «Lage felles retningslinjer for hele landet», «lovendringer både med hensyn til krav til teorieksamen, ..., samt lovendring mht krav om dokumentert 5 års praksis for praksiskandidater» og «RKV på Vg3, et evt. praksisvurdering ved yrkesprøving».

Tre fylkeskommuner legger først og fremst vekt på at det må informeres bedre: «Informasjon om voksenrett», «Informasjon på nettet ...» og «partene i arbeidslivet bør bli bedre informert». Noen trekker fram behov for administrative endringer: «I alle fylker må arbeidet ha en solid forankring på overordnet nivå».

Tabell 12–11 Hvem avgjør hvilket tilbud den enkelte deltaker skal få? (Gjelder deltakere med rett etter § 4A-3). Prosent.

Utdanningsetaten i fylkeskommunen	53
Rådgiver eller annen sentralt plassert person på den enkelte skole/opplæringscenter	7
Lærere på den enkelte skole/opplæringscenter	0
Deltakeren selv	7
Deltakeren selv og skole/opplæringscenter i samarbeid	33
Total	100
N	15

Om man skiller mellom mer sentraliserte opplegg for å avgjøre hvem som skal få hva slags tilbud og mer desentraliserte opplegg, deler utvalget seg omtrent i to. Litt over halvparten av fylkene (53 prosent) oppgir at det er utdanningsetatene i fylkeskommunen som tar disse avgjørelsene. Litt under halvparten sier at dette skjer lokalt, og det vanligste her er (33 prosent) at deltakeren selv sammen med skole/opplæringscenter tar disse avgjørelsene. I andre tilfeller er det deltakeren selv eller lærer/opplæringscenter alene som tar disse avgjørelsene.

Tabell 12–12 Brukes det tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvilke opplæringstilbud den enkelte deltaker skal få? Prosent.

Ja, det er vanlig praksis	27
Ja, det brukes i tilstiltfeller	27
Nei	47
Total	101
N	15

Til tross for at det store flertallet har et opplegg for realkompetansevurdering, er det relativt få fylkeskommuner som faktisk bruker konkrete tester eller kartleggingsprøver i dette arbeidet. På direkte spørsmål, viser det seg at nesten halvparten av fylkene svarer nei til dette, om lag en fjerdedel sier at det er vanlig mens den siste fjerdedelen oppgir at det brukes i tilstiltfeller. På et oppfølgingsspørsmål er fylkene blitt bedt om å spesifisere i hvilke tilstiltfeller det eventuelt blir brukt tester og kartleggingsprøver. Fire fylkeskommuner har svart på dette, og svarene peker alle i retning av relativt generelle situasjoner: «... ved lav kompetanse i norsk», «Der det er tvil om søkere har tilstrekkelig forkunnskaper ...», «... tester og veileder personer med svakt fagbakgrunn ...» og «Kartlegging av ... kunnskaper før oppstart av opplæring mot studiekompetanse». Dette er svar som sikkert er korrekte, men de gir i liten grad indikasjoner om spesielle situasjoner der det er spesielle behov som gjør at man anvender tester/prøver.

12.7 Fylkeskommunens handlingsrom

Undersøkelsen avsluttes med et mer generelt spørsmål for å evaluere helheten i arbeidet med voksenopplæringen: «Hvordan opplever du at fylkeskommunens handlingsrom er med tanke på å gi et godt voksenopplæringstilbud? Vi

tenker her på begrensninger og muligheter knyttet til ressurser, regelverk, lokaler, deltakergrunnlag m.m.». Svarene fordeler seg i to hovedgrupper og med to fylkeskommuner som ikke faller inn i hovedgruppene.

Det mest utbredte svaret gis i en eller annen variant av 46 prosent (6 av 13) av de fylkene som har svart. Dette gjelder mangel på ressurser, der økonomi er det viktigste: «Økonomi er en begrensende faktor», «Vi har et begrenset handlingsrom pga. økonomi», «Begrenset økonomi ...» og «Den eneste reelle begrensningen er ressurstilgangen».

46 prosent av fylkene legger derimot vekten på at dette går bra: «I [fylkeskommunen] er handlingsrommet godt, både i forhold til omfanget på aktivitet, kompetanse og omdømme», «Stort handlingsrom i fylket» og «[Fylket] har et budsjett som tilsvarer behovet i fylket og mange fleksible opplæringstilbud».

To mer særegne faktorer pekes ut. For det første er det et fylke som vektlegger at: «Regelverket bør gjennomgås med den hensikt å se på hvordan vi kan få økt antall voksne som gjennomfører, men selvfølgelig også med god kvalitet. Mange hindringer for å få det til slik det er i dag». For det andre er det et fylke som, under en av de andre hovedpunktene, trekker fram at: «I [fylket] må kompetansenivået heves».

Hovedinntrykket er med det en klar todeling mellom de med et ønske om bedre økonomiske ressurser og de som sier seg mer eller mindre fornøyd med situasjonen.

12.8 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett at ni av de 15 fylkeskommunene som har deltatt i undersøkelsen har en egen informasjonsplan, mens alle har en eller annen form for skriftlige informasjon om voksnes rett til videregående opplæring. 40 prosent av fylkene utformer informasjon rettet mot minoritetsspråklige mens 20 prosent har informasjon som retter seg spesielt mot arbeidsledige. 80 prosent sier at de samarbeider med NAV om voksenopplæring innenfor yrkesfaglig utdanningsprogram.

Resultatene viser at så godt som alle fylkene (93 prosent) sier at den viktigste årsaken til at det gis tilbud om opplæring er at deltakeren har rett til det etter opplæringsloven. Men relativt mange sier også at budsjettbetingelser

fra fylkeskommunen er viktig (80 prosent) for hvor mange som opptas. Mange (60 prosent) trekker behov i helsesektoren fram som viktig, mens 40 prosent vurderer at lokal næringsutvikling spiller inn. 60 prosent sier også at antall søkere uten rett påvirker tilbudet i fylkeskommunen. Det er relativt stor variasjon når det gjelder fylkenes kapasitet til å ta opp søkere til videregående opplæring når de ikke har rett til det, men alle fylkeskommuner hadde deltakere uten rett.

På yrkesfaglige utdanningsprogram er Helse- og oppvekstfag (tidligere Helse- og sosialfag) det vanligste utdanningsprogrammet. Halvparten av fylkeskommunene tilbyr særskilt språkopplæring for minoritetsspråklige ved at de tilbyr norskopplæring.

De fleste tilbyr voksenopplæring både som et kvelds- og dagtilbud, og omtrent halvparten av tilbudet innenfor studieforberevende utdanningsprogram tilbyr nettbasert undervisning. Det er mer sjeldent med nettbasert undervisning på yrkesfaglige utdanningsprogram.

En del av lærerne i voksenopplæring har utdanning på master/hovedfagsnivå eller bachelor/cand.mag.nivå. Etterutdanningskurs er også utbredt.

Omtrent 90 prosent av respondentene anslår at mer enn halvparten av deltakerne på studieforberevende utdanningsprogram fullfører, og de fleste anslår at de bruker to til tre år. For deltakerne på yrkesfaglig utdanningsprogram er anslaget over fullførte noe lavere. 27 prosent av fylkene mener at mer enn halvparten avlegger fag/svenneprøver eller oppnår vitnemål i skole. Blant de som ikke fullfører, trekkes faglige problemer og språklige problemer fram som de to viktigste årsakene. Tap av lønn/arbeidsforpliktelser blir trukket noe oftere fram som årsak til frafall på yrkesfag enn studieforberevende. Mange fylkeskommuner rapporterer om problemer med å skaffe læreplasser. Teknikk og industriell produksjon utmerker seg som det faget hvor det er vanskeligst å dekke behovet for læreplasser, mens det er lettere å finne læreplasser på Restaurant- og matfag.

Med unntak av ett fylke har alle utarbeidet retningslinjer for realkompetansevurdering og alle sier de har hatt opplæring av fagkonsulenter som gjennomfører disse vurderingene. Bare 13 prosent av fylkeskommunene anslår at over halvparten av søkere til studieforberevende blir realkompetansevurdert, mens 53 prosent av fylkeskommunene anslår at dette skjer

blant søkere til yrkesfaglig utdanningsprogram. Omtrent halvparten bruker tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvilket opplæringstilbud som skal gis. Noe over halvparten av respondentene sier at det er utdanningsetatene i fylkeskommunen som avgjør hva slag utdanningstilbud den enkelte søker får, mens en tredjedel sier at dette avgjøres i samarbeid av deltakeren og opplæringssenteret.

13 Fullført videregående opplæring, overgang til høyere utdanning og arbeidsmarkedstilknytning

I dette kapitlet skal vi undersøke hvordan det har gått med deltakere som har fullført videregående opplæring som voksne. Også i denne delen av rapporten begrenser vi undersøkelsen til å gjelde overgang til videre utdanning (her høyere utdanning) og arbeidsmarkedstilknytning.

I kapittel 11 så vi at andelen som har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse varierer mellom 29 prosent til 53 prosent. For en del av disse er den oppnådde kompetansen kun et skritt på vegen til ønsket sluttkompetanse. Dette gjelder særlig deltakerne som har fullført et studieforbereende program. Deltakere som har fullført innenfor et yrkesfaglig utdanningsprogram, har antakelig ikke siktet seg mot høyere utdanning, men mot arbeidslivet. Siden studieforbereende og yrkesfaglig utdanningsprogram kvalifiserer til henholdsvis høyere utdanning og arbeidsliv, vil det antakelig være store forskjeller mellom disse deltakernes overgang til høyskole/universitet eller tilknytning til arbeidsliv.

Først i dette kapitlet skal vi undersøke hvor mange av deltakerne som har begynt i høyere utdanning. Vi skal også undersøke hvem det er som fortsetter til høyere utdanning og hvor rask overgangen fra videregående opplæring til universitet/høyskole er. Deretter skal vi undersøke tilknytning til arbeidslivet blant deltakerne med fullført studie- eller yrkeskompetanse. Vi vil i denne delen undersøke hvor mange av deltakerne som i årene etter fullført videregående opplæring har hatt lønnsinntekt over et visst nivå som kan indikere en stabil tilknytning til arbeidsmarkedet. Til slutt i dette kapitlet vil vi undersøke deltakere med fullført videregående, men som verken er i jobb eller i videre studier. Blant disse deltakerne undersøker vi om de har mottatt sykepenger, fødselspenger eller arbeidsledighetstrygd i de påfølgende årene.

Datamaterialet i dette kapitlet er følgerregister II. Følgerregister II omfatter deltakere som var i videregående opplæring for voksne i skoleårene 2004–05 til og med 2008–09, og som i løpet av skoleåret 2010–11 fullførte denne utdanningen (for mer informasjon om følgerregister II, se kapittel 10.3)

13.1 Rekruttering til høyere utdanning

Som nevnt innledningsvis antar vi at det først og fremst er deltakerne med oppnådd studiekompetanse som fortsetter til høyere utdanning. Før vi undersøker hvem som har begynt i høyere utdanning og når overgangen skjedde, skal vi undersøke hvor mange med studie- og yrkeskompetanse som begynte i høyere utdanning.

Tabell 13–1 Fullført videregående opplæring som voksen og overgang til høyere utdanning. Påbegynt høyere utdanning innen skoleåret 2010–11 etter kompetansetype

	Andel innenfor hver kompetansegruppe som har begynt i høyere utdanning	N (alle – begynt/ ikke begynt i høyere utdanning)
Generell studiekompetanse	40,0	2 366
Yrkeskompetanse m fag-/svennebrev, 2+2-modellen	4,1	2 879
Yrkeskompetanse m vitnemål	6,2	3 123
Yrkeskompetanse m fag-/svennebrev, læretid etter 3 år i skole	9,5	21
Total	15,0	8 389

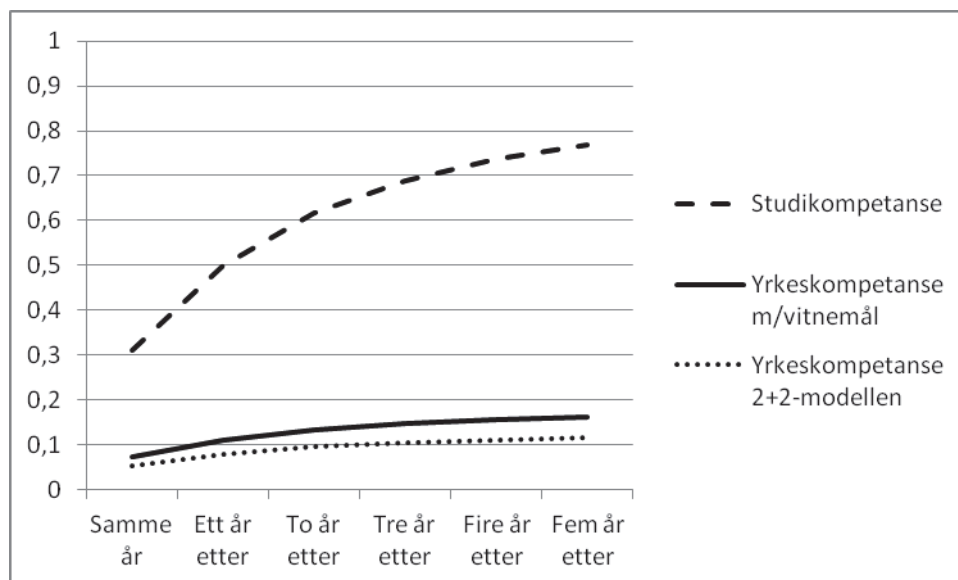
15 prosent, av alle med fullført videregående opplæring som voksen, hadde i løpet av skoleåret 2010–11 begynt i høyere utdanning. Blant deltakere med generell studiekompetanse hadde nesten fire av ti fortsatt til høyere utdanning. Blant deltakere med yrkeskompetanse var dette, ikke overraskende, mye lavere. Henholdsvis fire og seks prosent av deltakere med oppnådd yrkeskompetanse etter 2 + 2-modellen og med vitnemål, begynte i høyere utdanning innen skoleåret 2010–11. Nesten ti prosent av deltakere som har oppnådd yrkeskompetanse med læretid etter tre år i skole hadde også begynt, men dette gjelder svært få (to av 21 deltakere).

Er det sann at de fleste som begynner i videregående opplæring gjør dette direkte etter endt videregående opplæring eller avhenger tidspunktet for oppstart i høyere utdanning og om en begynner i høyere utdanning av andre kjennetegn? For å undersøke dette har vi gjennomført en logistisk regresjonsanalyse. Vi skiller mellom deltakere som har oppnådd generell studiekompetanse, yrkeskompetanse etter 2+2-modellen og yrkeskompetanse med vitnemål. Resultatene av den logistiske regresjonsanalysen er vist i vedleggstabell 2.

Vi vil her, som i første del av rapporten, kort oppsummere funnene fra denne analysen.

Resultatene viser at sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning er størst for deltakere med oppnådd studiekompetanse. Vi finner også at sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning er avtakende med antall år siden oppnådd videregående opplæring. Dette er illustrert i figur 13–1. Figuren viser den kumulerte sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning etter år siden oppnådd studie-/yrkeskompetanse og etter hva slags kompetanse som er oppnådd.

Figur 13–1 Kumulert sannsynlighet for å begynne i høyere utdanning etter kompetansetype og tid siden fullført videregående opplæring som voksen.



Kilde: Fra vedleggstabell 2. Sannsynligheten er beregnet for menn uten innvandringsbakgrunn under 30 år

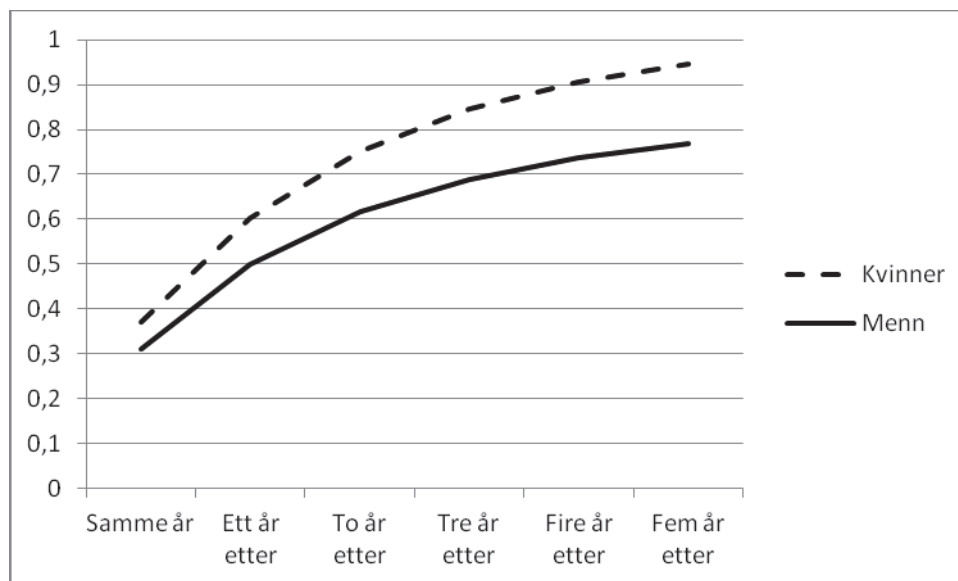
Figur 13–1 illustrerer to ting. For det første er sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning størst blant deltakere med studiekompetanse. Etter fem år er sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning nesten 0,8 (0,77) – noe som tilsier at åtte av ti begynte i høyere utdanning i løpet av de første fem årene. Dette gjelder for mannlige deltaker på studieforberedende utdanningsprogram som var under 30 år og uten innvandringsbakgrunn. Vi vil komme tilbake til hvordan dette forholder seg for kvinner og deltakere i andre aldersgrupper.

For deltakere med yrkeskompetanse ligger sannsynligheten for at personer med de samme kjennetegnene starter i høyere utdanning på 0,1–0,16.

Dette tilsvarer at ti prosent av deltakere med de ovennevnte kjennetegnene med oppnådd yrkeskompetanse etter 2+2 modellen begynte i høyere utdanning, mens dette gjaldt for 16 prosent av deltakere med yrkeskompetanse med vitnemål. For det andre illustrerer figuren at overgang til høyere utdanning skjedde relativt fort. Dette gjaldt særlig blant deltakere med yrkeskompetanse. Den slake linjen viser at de fleste som begynte i høyere utdanning gjorde dette samme høst eller året etter oppnådd yrkeskompetanse. Blant deltakere med oppnådd studiekompetanse var det noe flere som også begynte i høyere utdanning på et seinere tidspunkt, men også her flater linjen ut.

Resultatene fra den logistiske regresjonsanalysen viser også at det er forskjeller i overgang til høyere utdanning for kvinner og menn. I den neste figuren viser vi den kumulerte sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning for deltakere med oppnådd studiekompetanse for kvinner og menn.

Figur 13–2 Kumulert sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning for deltakere med oppnådd studiekompetanse og tid siden fullført videregående opplæring som voksen.

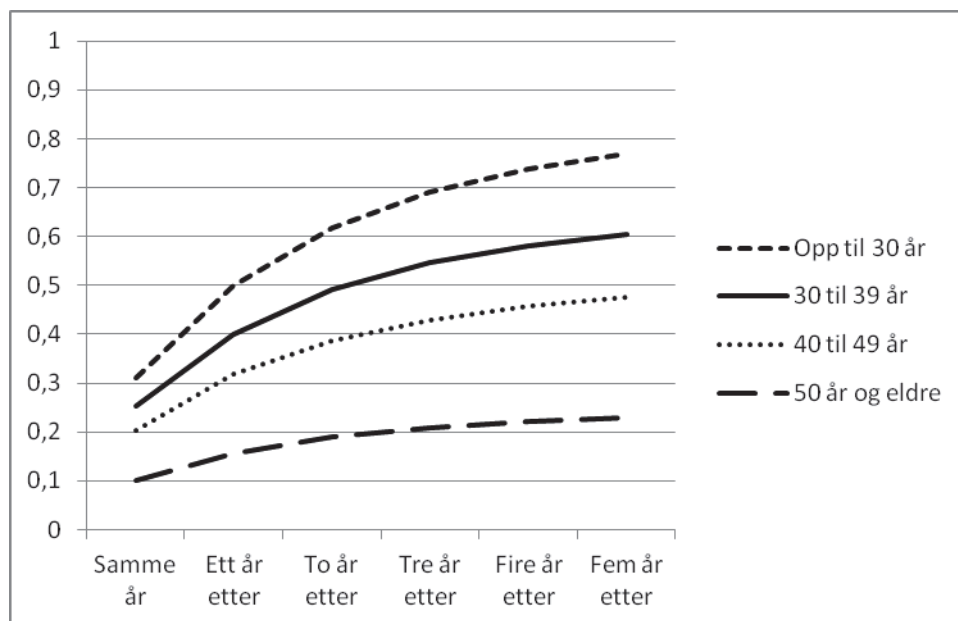


Kilde: Fra vedleggstabell 2. Sannsynligheten er beregnet for deltakere uten innvandringsbakgrunn under 30 år

Figuren illustrerer at kvinner med oppnådd studiekompetanse begynner oftere i høyere utdanning enn menn med oppnådd studiekompetanse. Etter fem år hadde så mange som 95 prosent av jentene uten innvandringsbakgrunn og under 30 år begynt på en høyskole eller et universitet. For gutter under 30 år og uten innvandringsbakgrunn gjaldt dette 77 prosent.

Analysene viser at overgang til høyere utdanning varierer med deltakernes alder. I den neste figuren illustrerer vi sammenhengen mellom overgang til høyere utdanning og alder. Vi viser dette for deltakere som har oppnådd studiekompetanse.

Figur 13–3 Kumulert sannsynlighet for å begynne i høyere utdanning blant deltakere med studiekompetanse, tid siden fullført videregående opplæring som voksen og alder.



Kilde: Fra vedleggstabell 2. Sannsynligheten er beregnet for menn med studiekompetanse og uten innvandringsbakgrunn

Figuren illustrerer at jo yngre deltakerne er, jo større er sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning. Etter fem år er sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning 0,77 blant de yngste og 0,23 blant de eldste. At linjene flater ut med antall år etter oppnådd studiekompetanse, viser at sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning er størst de første årene etter oppnådd kompetanse. Det er svært lite sannsynlig å begynne i høyere utdanning fire–fem år etter oppnådd studiekompetanse for alle aldersgruppene.

I analysene som ligger til grunn for disse figurene har vi også undersøkt betydningen av innvandrerbakgrunn. Resultatene viser små og ikke statistisk signifikante forskjeller mellom deltakere med og uten innvandrerbakgrunn (se tabell 18–2). Det er altså lite som tyder på at overgangen fra videregående til høyere utdanning er ulik for deltakere med og uten innvandrerbakgrunn når vi tar hensyn til kompetansetype, kjønn og alder.

13.2 Arbeidsmarkedstilknytning

Til slutt i dette kapittelet skal vi se på tilknytning til arbeidsmarkedet blant deltakerne som har fullført videregående opplæring som voksne. For å undersøke dette benytter vi oss av oppføringer i SSBs lønnsstatistikk. Da deltakerne har fullført videregående opplæring i ulike kalenderår og for å gjøre sammenlikningen mellom de ulike årene enklere, har vi også her valgt å gjengi inntektsstørrelsene ved hjelp av grunnbeløpet i folketrygden. I årene vi ser på (kalenderåret 2006 til og med 2010) utgjorde 1G fra omtrent 62 000 til 78 000. I våre analyser har vi valgt å sette et skille ved 2G som indikasjon på om vedkommende har hatt en lønnsinntekt tilsvarende en jevnlig tilknytning til arbeidsmarkedet. I tabell 13–2 viser vi oversikt over andel deltakere som har tjent henholdsvis over eller under 2G. Tabellen skiller på om deltakere har oppnådd studiekompetanse og yrkeskompetanse. Vi skiller også ut deltakere som begynte direkte i høyere utdanning.⁵⁰

Tabell 13–2 Fullført videregående opplæring som voksen og lønn. Lønnsinntekt blant deltakere året etter fullført videregående opplæring

	Studie- kompetanse og ikke i høyere utdanning	Yrkes- kompetanse og ikke i høyere utdanning	Studie- kompetanse og i høyere utdanning	Yrkes- kompetanse og i høyere utdanning	Total
Lønnsinntekt under 2G	51,2	24,6	67,9	27,9	34,1
Lønnsinntekt 2G eller mer	48,8	75,4	32,1	72,1	65,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	1 419	5 711	947	312	8 389

Note: tabellen er statistisk signifikante (kji-kvadrattest).

To av tre deltakere hadde inntekt tilsvarende minst 2G i kalenderåret etter at videregåendeopplæring ble fullført (66 prosent). Vi antar dermed at to av tre deltakere hadde en jevnlig tilknytning til arbeidslivet året etter fullført opplæring. Men – ikke overraskende – var det forskjeller mellom deltakere med oppnådd studiekompetanse og yrkeskompetanse. Flest deltakere med

⁵⁰ Påbegynt høyere studier er registrert høsten etter fullført videregående opplæring, mens inntekten er registrert kalenderåret etter fullført utdanning. Det er derfor mulig at deltakere som er registrert at de begynte direkte i høyere utdanning hadde sluttet før året hvor inntekten er registrert.

yrkeskompetanse hadde fast tilknytning til arbeidsmarkedet. Dette gjaldt for mer enn 70 prosent av deltakerne med yrkeskompetanse. Mer overraskende er det at såpass mange deltakere med yrkeskompetanse som begynte i høyere utdanning også hadde tilknytning til arbeidsmarkedet. Mens 75 prosent av deltakere med yrkeskompetanse, som ikke fortsatte med høyere studier, tjente 2G eller mer, var denne andelen nesten like høy blant deltakere med yrkeskompetanse som fortsatte i høyere utdanning (72 prosent).

Nesten halvparten av deltakere med studiekompetanse hadde inntekt på 2G eller mer, mens dette gjaldt for en tredjedel av deltakerne med oppnådd studiekompetanse som fortsatte i høyere utdanning

Det kan tenkes at deltakere som ikke har vært registrert med lønnsinntekt året etter voksenopplæringen ikke er ute av arbeidslivet, men at de er midlertidig ute på grunn av arbeidsledighet, sykdom eller fødselspenger. Den neste tabellen viser oversikt over andel deltakere som mottok disse formene for støtte året etter fullført videregående opplæring.

Tabell 13–3 Fullført videregående opplæring som voksen og trygd. Andel deltakere som har mottatt arbeidsrelaterte trygder året etter fullført videregående opplæring (gjelder deltakere som hadde lønnsinntekt under 2G)

	Studiekompetanse og ikke i høyere utdanning	Yrkeskompetanse og ikke i høyere utdanning	Studiekompetanse og i høyere utdanning	Yrkeskompetanse og i høyere utdanning	Total
Dagpenger ved arbeidsledighet	8,5	5,5	4,4	4,6	6,0
Sykepenger	17,9	8,0	21,2	11,5	13,6
Fødselspenger	5,6	1,9	5,3	3,4	3,7
N	726	1 404	643	87	2 860

Note: tabellene som resultatene bygger på er statistisk signifikante (kjikvadrattest) med unntak av forskjellene i dagpenger og fødselspenger mellom deltakere med studiekompetanse og yrkeskompetanse som er i høyere utdanning

Av deltakere som var registrert med inntekt lavere enn 2G mottok seks prosent dagpenger, 14 prosent sykepenger og fire prosent fødselspenger året etter han/hun fullførte voksenopplæringen. Resultatene viser imidlertid noen forskjeller etter hva slags kompetanse deltakerne oppnådde. Deltakere som oppnådde studiekompetanse mottok oftere sykepenger enn deltakere med yrkeskompetanse. Noe flere av deltakerne med studiekompetanse mottok også fødselspenger.

13.3 Oppsummering

15 prosent av alle deltakerne som fullførte videregående opplæring innen våren 2010, hadde innen høsten 2010 begynt i høyere utdanning. Høyest andel finner vi blant deltakere med oppnådd studiekompetanse. 40 prosent av disse hadde begynt i høyere utdanning. Andelen var, ikke overraskende, langt lavere blant deltakerne med yrkeskompetanse (varierte mellom fire og seks prosent). I tillegg til at sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning var størst blant deltakere med oppnådd studiekompetanse, var sannsynligheten størst relativt raskt etter oppnådd kompetanse og større for kvinner enn menn. Sannsynligheten for videre studier var også størst blant de yngste deltakerne og falt med deltakernes alder.

Nesten to av tre deltakere som fullførte den videregående opplæringen, vurderer vi til å ha jevnlig kontakt med arbeidslivet året etter fullført videregående opplæring. Denne andelen var størst blant deltakere med oppnådd yrkeskompetanse. Mens 75 prosent av deltakerne med oppnådd yrkeskompetanse som ikke fortsatt i høyere utdanning tjente 2 G eller mer, gjaldt dette for 49 prosent av deltakerne med oppnådd studiekompetanse som ikke fortsatte i videre studier. Forskjellen i inntekt mellom deltakere med oppnådd yrkeskompetanse og studiekompetanse var enda større blant de som fortsatte i videre studier. Henholdsvis 72 prosent (yrkeskompetanse) og 32 prosent (studiekompetanse) tjente 2 G eller mer. I tillegg mottok noen deltakere skattefrie stønader. 24 prosent av de som tjente mindre enn 2 G mottok dagpenger, sykepenger eller fødselspenger.

14 Oppsummering av de kvantitative undersøkelsene

Det er rettigheter i opplæringsloven som blir vurdert som den viktigste årsaken til fylkeskommunenes tilbud om videregående opplæring for voksne. Men representanter fra 12 av de 14 fylkeskommunene, som deltok i undersøkelsen, trekker også fram budsjettbetingelser i fylkeskommunen som viktig for antall deltakere som får tilbud. Vi finner også relativ stor variasjon mellom fylkeskommunenes kapasitet til å tilby voksenopplæring for deltakere uten rett, men alle fylker har voksne deltakere uten rett i videregående opplæring. Ni av 15 representanter fra fylkeskommunene trekker fram behov i helsesektoren som viktig for opplæringstilbudet, mens seks fylkeskommuner vurderer at lokalt næringsliv spiller inn.

Alle de 15 fylkeskommunene har en eller annen form for skriftlig informasjon om voksnes rett til videregående opplæring, mens ni av dem har egen informasjonsplan. De fleste gir informasjon om tilbudet kun på norsk. Bare tre av de 15 fylkeskommunene har informasjon på engelsk, somalisk og/eller samisk i tillegg til norsk.

Med et unntak, har alle fylkeskommunene utarbeidet retningslinjer for realkompetansevurdering. Søkere til yrkesfaglige utdanningsprogram får oftere sin kompetanse vurdert enn søkere til studieforberevende. Halvparten av fylkeskommunene bruker tester i den forbindelse.

Omtrent hver fjerde voksne deltaker i videregående opplæring hadde innvandringsbakgrunn (gjelder skoleår 2004–05 til 2008–09). De fleste hadde bakgrunn fra det vi har valgt å klassifisere som ikke-vestlig land. Farsi/persisk, arabisk, somalisk og lingala var de fire vanligste morsmålene blant deltakere med ikke-vestlig innvandringsbakgrunn. Helse- og sosialfag hadde mange deltakere i alle de fem skoleårene, men i skoleårene 2007–08 og 2008–09 hadde studieforberevende utdanningsprogram omtrent samme andel deltakere som helse- og sosialfag. Sju av ti deltakere var kvinner, og gjennomsnittsalderen i de fem skoleårene varierte fra 36 år til 37 år.

Fire av ti deltakere mottok skattepliktig stønad det samme året som de var under utdanning. Nesten seks av ti mottok skattefrie overføringer det samme året som de var i voksenopplæringa. Mange av deltakerne hadde også lønnsinntekt. Mellom 36 prosent og 50 prosent tjente mer enn 3 G.

Innen skoleåret 2010–11 hadde omtrent halvparten av deltakerne oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Årsaken til frafall blir av fylkeskommunene, knyttet til faglige og språklige problemer. Representanter fra fylkeskommunene vurderer også at tap av lønn/arbeidsforpliktelser er en noe viktigere årsak til frafall på yrkesfaglig utdanningsprogram enn på studieforberedende. Mange fylkeskommuner rapporterer også om problemer med å skaffe læreplasser. Dette problemet blir vurdert som størst innen teknikk og industriell produksjon.

Analysen av deltakerne viser at gjennomføringen er høyest på helse- og sosialfag. Videre fant vi at mer enn dobbelt så mange oppnådde yrkeskompetanse enn studiekompetanse. Blant deltakere med yrkeskompetanse var det noe vanligere å oppnå yrkeskompetanse med vitnemål enn etter 2 + 2 modellen. Resultatene viser at kvinner fullførte noe mer enn menn, og generelt sett var fullføringsgraden noe høyere blant deltakere med innvandringsbakgrunn enn deltakere uten innvandringsbakgrunn. Fullføringsgraden var lavest i den eldste aldersgruppen.

15 prosent av alle deltakerne som fullførte videregående opplæring innen våren 2010, hadde innen høsten 2010 begynt i høyere utdanning. Høyest andel finner vi blant deltakere med oppnådd studiekompetanse. 40 prosent av disse hadde begynt i høyere utdanning. Andelen var, ikke overraskende, langt lavere blant deltakerne med yrkeskompetanse (varierte mellom fire og seks prosent).

Beskrivelsene av de voksne deltakerne i videregående opplæring viser at utvalget avviker noe fra andre studier. For det første er det noe flere med innvandringsbakgrunn. For det andre er det en noe større andel som er registrert på studieforberedende utdanningsprogram. Dette kan ikke bare forklares med at datagrunnlaget i denne rapporten er et utvalg og et tegn på at dataene ikke er representative. Det er antakelig (også) et resultat av ufullstendige registreringer av voksne deltakere i videregående opplæring – et problem som også ble dokumentert i del I av denne rapporten.

15 Synspunkter fra fylkeskommunene

Fylkeskommunen har det lovpålagte ansvaret for å legge til rette for videregående opplæring for voksne med voksenrett. De fire fylkeskommunene vi har besøkt er svært forskjellige både med hensyn til budsjettbetingelser, organisering og hvilke deltakere de har. Vi har intervjuet representanter for utdanningsetaten i de fire fylkeskommunene med ansvar for videregående opplæring for voksne. I noen av disse intervjuene deltok flere fra utdanningsetaten i fylkeskommunen, i andre bare én. Kapitlet tar for seg følgende sider ved fylkeskommunenes arbeid; organisering, dimensjonering av tilbudet, informasjon og realkompetansevurdering. Til slutt i kapitlet oppsummerer vi hvilke utfordringer representantene fra utdanningsetaten i fylkeskommunene har når de skal tilrettelegge videregående opplæring for voksne.

15.1 Organisering

I en tidligere rapport om fylkeskommunenes håndtering av voksnes rett til videregående opplæring, skisseres (Haugerud et al. 2004) tre modeller for organisering av tilbudet. Den første modellen besto av *ett fylkeskommunalt senter* med ansvar for undervisningen. Den andre modellen – *sentermodellen* – der flere regionale senter er tilretteleggende instanser. Den tredje modellen – *skolemodellen* – er undervisningstilbudene lagt til flere videregående skoler i fylket. Mye er endret siden den gang. De fire fylkeskommunene vi har besøkt kan ikke plasseres klart innenfor disse tre modellene. Det kreves derfor en redegjøring for organisering av tilbudet innenfor hver av fylkeskommunene.

OSLO

I Oslo fylkeskommune hører videregående opplæring for voksne under Utdanningsetaten i Oslo kommune (Oslo jo er både kommune og fylkeskommune). *Oslo Voksenopplæring Servicesenter* (heretter kalt Oslo VO) er utdanningsetatens avdeling med ansvar for voksenopplæring. Servicesenteret har ansvar for inntak og testing av søkere. Servicesenteret har også ansvar for informasjon om videregående opplæring for voksne.

Det aller meste av den videregående opplæringen for voksne, foregår på Oslo Voksenopplæring Sinsen (heretter kalt OVS). OVS har ansvar for all eksamensrettet grunnopplæring for voksne i Oslo – både videregående opplæring og grunnskoleopplæring. Skolen har om lag 1200 deltakere på yrkesfaglige utdanningsprogram og om lag 800 deltakere på program for studiespesialisering. I tillegg har OSV ansvar for organiseringen av opplæring for unge og voksne lærlinger som helt eller delvis mangler fellesfag. OSV har også ansvar for realkompetansevurdering.

Tilbudet er organisert slik at deltakere på yrkesfaglige utdanningsprogram får opplæring i fellesfag ved OVS. Programfagene tilbys ved andre skoler eller av private tilbydere. For at deltakerne skal få opplæring i de ulike programområdene, må det være et tilstrekkelig antall søkere. Opplæringen finner sted både på dag og kveldstid. Deltakere kan velge å ta ett eller flere av fellesfagene i løpet av et skoleår. Det gis fra 3 til 30 undervisningstimer i uka. Deltakerne kan også velge om de vil ha sakte eller rask progresjon i enkelte fag. I tillegg finnes ulike prosjekter – som helsefagarbeiderutdanning på et omsorgssenter. Dette er et tilbud om opplæring i bedrift som beskrives nærmere i neste kapittel.

HORDALAND

Hordaland fylkeskommune har ni voksenopplæringssentre som er lagt til videregående skoler rundt om i fylket. Ved voksenopplæringssentrene kartlegges kompetansen til den enkelte, og det gis veiledning om opplærings tilbudene. Det er ti faglige og administrative stillinger knyttet til voksenopplæringssentrene (Hordaland fylkeskommune 2012). Foruten opplæringsentrene har fylket syv fagskoler som gir videreutdanning innen helse- og sosialfag, tekniske fag, maritime fag og det de kaller grønne fag (gartnerskole).

Totalt sett er det ifølge årsmeldingen for 2011, 2 119 kursplasser i videregående skole for voksne i Hordaland. I årsrapporten fra fylkeskommunen framheves det at det har vært en særlig stor økning i kursplasser i de «harde yrkesfaga» på grunn av den store etterspørselen etter folk med fag/svennebrev innenfor industrifag. I 2010 var det 47 kursplasser innenfor industrifagene, mens det økte til 247 plasser i 2011 (Hordaland fylkeskommune 2012).

Fylkeskommunen satser på voksenopplæring blant annet fordi utdannelsesnivået i fylket er lavt. Over 35 000 personer mellom 20–40 år i fylket har grunnskole som høyeste utdanning.

TELEMARK

Videregående opplæringstilbud for voksne er spredt over hele fylket. Opp-læringen er organisert rundt tre voksenopplæringsentre. Fylkeskommunen kjøper også plasser ved ordinære videregående skoler for ungdom, der de voksne går i egne klasser. Studieforbereidende utdanning tilbys ved tre videregående skoler.

Majoriteten av deltakerne er etnisk norske (anslagsvis 60 til 70 %). Lederen for tilbudet anslår at for ti år siden var kanskje 90 prosent etnisk norske. Andelen med innvandrerbakgrunn er økende. (Grunnskolen har langt flere minoritetsspråklige). Aldersspennet i voksenopplæringen er fra 25 år og oppover. Det er ingen øvre aldersgrense. Det er ca. 450 deltakere i året i de ulike utdanningsprogrammene. De færreste voksne følger vanlig skoleløp.

Fylkeskommunen har dårlig økonomi og følgelig ikke mange ressurser til voksenopplæring opplyser vår informant fra utdanningsetaten. Men hun nevner karrieresenteret som en viktig instans. En av de ansatte i karrieresenteret arbeider spesielt med voksenopplæring (50 prosent finansiert av NAV, 50 prosent av fylkeskommunen). Karrieresenteret tilbyr tjenester som jobbveiledning, søknadsskriving, kompetansekartlegging osv. De som benytter karrieresenteret er ofte voksne kvinner mellom 30–40 år som allerede har fullført videregående skole, men det er også noen uten fullført videregående opplæring som søker informasjon om videregående opplæring for voksne gjennom karrieresenteret.

TROMS

Troms fylkeskommune har valgt en modell med flere studieverksteder lagt til et utvalg videregående skoler rundt om i fylket. Ved hvert studieverksted finnes en studieveileder som er en praktisk tilrettelegger og veileder. Undervisningen og faglige spørsmål er det en fagveileder som tar seg av. Det finnes videre en fagansvarlig på hvert fagfelt i fylket som har sin daglige arbeidsplass ved ulike studieverksteder/skoler.

I alt var det ca. 900 deltakere i videregående opplæring for voksne i Troms i 2010 hvorav 13 prosent hadde valgt studiespesialisering (Vox 2011). Dette er under landsgjennomsnittet som er på 19 prosent. 32 prosent tok helse- og sosialfag og hele 55 prosent var registrert på andre yrkesfag. Av de som går på yrkesfag er det ca. 40–50 voksne som hvert år følger vanlig videregående opplæring i ungdomsklasser. Det er ingen voksne i de ordinære klassene for studiespesialisering. Det er stort frafall fra videregående opplæring i Nord Norge. Mange av de som slutter, kommer tilbake til voksenopplæringen på et senere tidspunkt. Derfor burde voksenopplæring vært prioritert høyere, som del av «Ny giv», sier lederen for voksenopplæring i fylket.⁵¹

15.2 Dimensjonering av tilbudet og inntak av ikke-rettselever

Etter opplæringsloven § 4A-3 skal voksne med voksenrett få et tilbud om videregående opplæring. Hovedregelen fra tre av de fire fylkene vi har besøkt, er at fylkene dimensjonerer voksenopplæringen til voksne med rett, etter det de vurderer som antatt behov for plasser. Vurderingen er basert på tidligere års erfaring. Antatt søkere bestemmer med andre ord dimensjonering av tilbudet. Blir ikke voksenklassene fylt opp, tilbys det plass til voksne uten rett. Alle de fire fylkene forteller at de regner med et visst frafall og at de av den grunn starter opp med relativt store klasser, men at frafallet også kan komme ikke-rettselever til gode, ved at de kan bekle noen av frafallsplassene.

Fylkeskommunenes kunnskap om antall voksne med behov for videregående opplæring er relativt tilfeldig (Engesbak et al. 2003; Haugerud et al. 2004: 18). De kommenterer videre at det gjennomgående var liten tro på større kartlegginger for å bedre kunnskapen om opplæringsbehovet – blant annet med henvisning til at det vil være kostnadskrevenende. Det fremheves at det kan være viktig at utdanningsetatene gjør vurderinger om tilbudets omfang basert på foreliggende statistikk – blant annet som dokumentasjon overfor egne politikere.

⁵¹ «Ny giv» er et prosjekt for å øke gjennomføringen i videregående opplæring

Vår undersøkelse viser tydelige variasjoner i holdningen til dimensjoneringsspørsmålet. Noen utdanningsetater har et offensivt forhold til fylkespolitikkerne og forsøker å utvide tilbudet. Fra andre utdanningsetater kommer det klart til uttrykk at fylket ikke har god økonomi, og at det derfor ikke er mulig å utvide tilbudet. Det finnes eksempler på fylker som har en mer offensiv holdning. Blant annet nevnes Oppland og Nordland som eksempler på fylker som tenker mer offensivt, og der voksenopplæring er del av en fylkeskommunal satsing og regionalt utviklingsarbeid.

En gruppe som er tydelig berørt av dimensjoneringen av tilbudet er voksne uten rett etter opplæringsloven. Det skal finnes et visst tilbud til dem i følge opplæringsloven. Men det sies ikke hvor mange uten rett det skal være tilbud til. Oslo rapporterer at det for skoleåret 2001/2012 var svært få uten rett som fikk tilbud. Dette begrunnet de med innstramminger. Telemark rapporterer at de på grunn av økonomiske begrensninger tilbyr opplæring til svært få uten rett. Hordaland fylkeskommune har som uttalt politikk at 25 prosent av deltakerne i voksenopplæringen kan være ikke-retts elever. I Troms er det antall søkere med rett som utløser midler og dermed bestemmer omfanget på tilbudet. Deltakerne er organisert i grupper med inntil fem deltakere i hver gruppe. Skolene får ressurser etter antall grupper. Dersom det for eksempel er sju deltakere et sted kan det dermed fylles opp og gis tilbud til tre søkere uten rett til opplæring slik at de blir to grupper. Tilsvarende løsninger fortelles det om fra andre steder også. Antall søkere med rett til videregående opplæring bestemmer i stor grad opprettelse av klasser og grupper. Lederen for voksenopplæringen i Troms anslår at 20–30 prosent av deltakerne på helse- og sosialfag og omtrent like mange på studiespesialisering er ikke-retts elever. Når det gjelder helsefagarbeidere har Troms gjort et vedtak om at alle som søker skal få tilbud om plass – også søkere uten rett. Dette fordi det er så stort behov for kvalifiserte arbeidstakere i helsesektoren. Fylket har også et vedtak om at alle med fag/svennebrev som ønsker studieforbereidende påbygging for å få studiekompetanse, skal få plass. Det begrunnes med at det kan gjøre det mer attraktivt å velge yrkesfaglige opplæringer framfor studiespesialisering. En skal ha muligheten til å kunne oppnå studiekompetanse etter å ha fullført fagopplæring.

For de fire fylkene vi besøkte var det, med unntak for Hordaland, utfordringer knyttet til å gi tilbud til voksne med rett. Samtidig uttrykte flere av representantene for utdanningsetatene i fylkene stor frustrasjon over at de må avvise søkere uten rett. Det var særlig to grupper de var opptatt av. Den første gruppen er de mellom 21 og 25 år. Disse omtales som de som har falt ut av videregående opplæring av ulike grunner, og som etter hvert har bestemt seg for å fullføre skolegangen. Det oppleves som unødvendig å avvise dem fordi de ikke er fylt 25, når de har blitt motiverte for å fullføre videregående opplæring. Den andre gruppen som det oppleves som særlig frustrerende å avvise, er de med fullført videregående opplæring i utlandet. Disse beskrives som særlig godt skikket til å kunne fullføre videregående opplæring.

15.3 Informasjon om tilbudet

En nasjonal surveyundersøkelse som ble gjennomført i 2003, viste at befolkningens kjennskap til videregående opplæring for voksne var lav. Bare hver fjerde spurte kjente godt til ordningen. Undersøkelsen konkluderer med at de som trenger kunnskap om ordningen er de som kjenner dårligst til den (Engesbak et al. 2003). Tilsvarende konklusjon finnes i en rapport fra året etter; «det ligger betydelige utfordringer i å nå ut med slik informasjon til de som trenger det mest» (Haugerud et al. 2004: 19). Det er et gjennomgående trekk at de som trenger det mest vet minst. Fylkeskommunene sier at det er vanskeligst å nå folk utenfor arbeidslivet, hjemmевærende og minoritetspråklige. En mulig måte å nærme seg disse gruppene på, er konkrete innspill i deres nærmiljø, men studien viser at dette i praksis skjer sjelden (ibid). En surveyundersøkelse fra 2008 viste at bare 18 prosent av befolkningen kjente godt til dette tilbudet. 43 prosent oppga at de hadde noe kjennskap til ordningen. Andre tilbud for voksne, som opplæringstilbud på grunnskolenivå, muligheten for realkompetansevurdering og avkortet opplæringstilbud, var det enda dårligere kjennskap til (Bekkevold et al. 2008).

Haugerud rapporterer at fylkeskommunene bruker brosjyrer, internett og dagspresse/TV som de vanligste virkemidler for å informere om tilbudet. 18 fylkeskommuner oppgir at de bruker brosjyrer for å nå ut, 17 bruker internett, 15 oppgir dagspresse/TV, mens 8 bruker post/bibliotek, 4 har brukt husstandsutsendelser, fem oppgir kampanjer, mens 13 oppgir egne

sentre som informasjonsstrategi og 13 oppgir annet. I denne siste kategorien inngår kanskje bedriftsbesøk. Ni av 19 fylkeskommuner sier de har en egen informasjonsstrategi. Tre av disse oppgir at denne også er nedfelt i styringsdokumenter (Haugerud et al. 2004).

TROMS

Fylkeskommunene vi har besøkt forteller om ulike informasjonsstrategier. Utdanningsetaten i Troms forteller at de sender informasjonsbrev til NAV, og andre relevante instanser og de annonserer i aviser. Når det gjelder helse- og sosialfag har studieveiledere på studieverksteder i fylket i oppgave å drive rekruttering i egen region. En interessant historie fra fagveilederen kan illustrere betydningen av slik direkte informasjon. Hun fortalte at hun var på en arbeidsplass og informerte om voksnes rett til videregående opplæring. Flere av tilhørerne ble overrasket over det de hørte. De hadde ikke hørt om tilbudet. På veggen på personalrommet hang det imidlertid oppslag om voksenopplæringen. Fagveilederen understreker at denne historien viser hvor mye direkte kommunikasjon kan bety. Skriftlig materiale går mange hus forbi.

TELEMARK

Da vi spurte lederen for voksenopplæringen på den videregående skolen vi besøkte i Telemark om hvordan de informerte om tilbudet, var svaret at det går rykter. De som har gått på skolen forteller til andre om opplæringen de fikk. Lederen mener at ryktespredning er en god informasjonskanal. NAV gir også informasjon om muligheter for voksenopplæring og karrieresentrert i Telemark er en viktig informasjonsspreder. Tre av de fire deltakerne vi snakket med hadde funnet frem til tilbudet om voksenopplæring via internett. På nettet kan en finne hvilke skoler i Telemark som tilbyr videregående opplæring til voksne og hvilke fag en kan ta hvor. Det gis også generell informasjon på nettet om voksnes rett, og det er listet opp en del vanlige spørsmål med henvisning til hvor en kan få svar.

HORDALAND

Hordaland er det fylket som har flest deltakere i voksenopplæringen, og en av grunnene til den store tilstrømningen kan være det aktive informasjonsarbeidet fylkeskommunen driver. Informasjonsarbeidet er en del av satsingen

på voksnes utdanning. I *Utdanning for voksne. Årsrapport 2011* skriver Hordaland fylkeskommune (2012) at de har arbeidet målbevisst for å gi bedre informasjon til primærmålgruppen, og styrke informasjonen til de som er i kontakt med primærmålgruppen. De mener at opplæringstilbudene og voksenretten er for lite kjent. Fylkeskommunen har testet ut flere informasjonskanaler. I vårt møte med dem fikk vi en grundig innføring om deres informasjonsarbeid og strategi. De har ulike markedsføringstiltak og informerer gjennom ulike kanaler. De har også søkt ekstern hjelp for å markedsføre seg på en mer effektiv måte. Det har blant annet ført til et fokusskifte i avisannonserne fra at voksne har rett til utdanning til at det nå heter: *Gratis utdanning for voksne*. Avisannonser har vært grunnsteinen i markedsføringsarbeidet. Derfor er det så viktig med en positiv blikkfanger, sier de. Avisannonser er en ting. En annen måte å nå frem, er å få redaksjonell omtale i ulike lokalaviser. Det synes de å lykkes med, ved at det vises til flere lokalaviser som har hatt omtaler av voksenopplæringen. En annen skriftlig kilde til informasjon er brosjyremateriale. De har utarbeidet brosjyrer som retter seg mot potensielle deltakere – en for de som vil ha studiekompetanse, en for de som vil ha fag/svennebrev innenfor det yrket de arbeider med, en for de som vil jobbe innenfor pleie- og omsorgssektoren og en for de som vil jobbe med barn og unge.

Fylkeskommunen satser også på digital markedsføring og har begynt med annonsering via Facebook og Google. Annonseringen har ført til økt besøk på voksenopplæringens nettsider. I 2010 var det 150 treff på søkeordet voksenopplæring, mens det i 2011 var over 3600 treff på samme søkeord. Denne måten å annonsere på har også ført til at de når ut til nye brukergrupper, mener de. Både nye brukergrupper og økt bruk av nettsidene har ført til at de stadig oppdaterer form og innhold på nettsidene. Nettsidene er informative og viser til de ni voksenopplæringssentrene i fylket. Videre gis god informasjon om voksenretten, og om studieforbereidende kurs og om tre veier til fag/svennebrev.

Brukerundersøkelser rettet mot deltakere i voksenopplæringen viser et relativt konstant bilde når det gjelder informasjonsinnhenting. Det er venner og kollegaer som er den primære informasjonskilden. Selv om en lever et digitalt hverdagsliv viser det seg at kjennskap og vennskap – eller munn til

munns metoden – fremdeles er en effektiv informasjonsspreder. En grunn til dette kan være at en både får informasjon, men også en vurdering av tilbudet og kjennskap til hvordan en skal manøvrere i dette landskapet av muligheter. Det kan se ut som om fylkeskommunens satsing på nettbasert informasjon har gitt resultater ved at nettet spiller en større rolle som informasjonsspreder i 2011 enn i 2010. Brukerundersøkelsen til fylket viste at totalt 9919 kontaktet voksenopplæringssentrene for karriereveiledning og informasjon i 2011. Året før fikk de 7655 henvendelser.

Undersøkelsen viser også at de minoritetsspråklige bruker nettet i langt større grad enn de majoritetsspråklige for å orientere seg om tilbudet. Et annet interessant funn er at arbeidsgivere er en viktig informasjonskilde for minoritetsspråklige. Når en person først hadde orientert seg om tilbudet, henvendte de fleste seg (ca. 60 prosent) til den skolen de ønsker å søke seg inn på for å få mer informasjon. På bakgrunn av brukerundersøkelsen kan fylkeskommunen se hvilke informasjonstiltak som fungerer og hva som ikke fungerer og innrette sin informasjonsstrategi på grunnlag av den kunnskapen en slik undersøkelse gir.

OSLO FYLKESKOMMUNE

I Oslo er tre av fire deltakere ved OVS (Oslo voksenopplæring Sinsen) minoritetsspråklige. De aller fleste minoritetsspråklige deltakerne som ikke har tatt grunnskoleutdannelsen på Sinsen kommer til skolen via Oslo VO. En av inspektørene på Sinsen sier: «mange går ikke fysisk gjennom Servicesenteret. De søker elektronisk gjennom dem, for alle må gjennom der». Både Servicesenteret og Sinsen har gode og informative nettsider. Utover det er det i hovedsak Oslo VO som informerer om voksenopplæring. Servicesenteret sier de bruker alle virkemidler for å orientere om utdanningsmulighetene blant annet gjennom innvandrersorganisasjoner, NAV og oppslag på trikk og buss. De har utarbeidet en informativ brosjyre som viser hvilke rettigheter voksne har, hvilke utdanningsmuligheter som foreligger og hvordan kunnskapene en har ervervet innenfor et fagfelt vil bli vurdert.

Av de 20 deltakerne vi har snakket med i Oslo, var det ni som fortalte hvordan de hadde fått informasjon om skoletilbudet. Fire, hvorav tre etnisk norske, hadde brukt nettet som informasjonskanal, to minoritetsspråklige

deltakere hadde fått vite om tilbudet på introduksjonskurset, to hadde venner og bekjente som hadde gått på skolen og var fornøyde, og en hadde blitt sendt til skolen via NAV.

Det er vanskelig å trekke noen bastante konklusjoner på dette spinkle grunnlaget, da det bare er fra Hordaland fylkeskommune vi har systematisk og fyllestgjørende informasjon. Den forsiktige konklusjonen vi kanskje kan trekke, er at nettverk er viktig for å få informasjon. Det andre er at internett antakelig kommer til å spille en større rolle som informasjonskilde ettersom skolene forbedrer sine nettsider og nettet etter hvert blir en vanlig informasjonskilde på alle områder. Når en trenger mer informasjon om det enkelte studietilbudet og det stedet en har tenkt å søke opptak ved, er det skolene som driver undervisningen en tar kontakt med. Et av fylkene, som brukte en del ressurser på annonsering, diskuterte nytten av annonseringen og det var en viss frustrasjon over den utstrakte bruken av annonser. De rapporterte at nabofylket ikke bruker en krone på annonsering, men har likevel mye større pågang av søkere – også folketallet tatt i betraktning. Utdanningsetaten i dette fylket tror at noe av dette skyldes et fungerende karrieresenter i nabofylket. Det som kan forbaure er at NAV i svært få tilfeller oppgis som informasjonskilde. Dette kan bero på det litt anstrengte forholdet NAV og voksenopplæringen har til hverandre ved at de enkelte ganger trekker i hver sin retning; utdanning versus jobb.

15.4 Realkompetansevurdering

Muligheten for å bli realkompetansevurdert har vært en sentral del av Kompetansereformen. Voksnes rett til å få dokumentert sin kompetanse er nedfelt i opplæringsloven. Retten til å bli realkompetansevurdert var i utgangspunktet knyttet til inntak til videregående opplæring, men ble fra 2003 utvidet slik at den ble gjort uavhengig av om den skal benyttes i sammenheng med videregående opplæring eller arbeid (Haugerud & Røstad 2005: 27).

Realkompetanse er definert som «den formelle, uformelle og ikke formelle kompetanse den voksne har». Ved realkompetansevurdering kan en få godkjent deler av utdanningen – og kan dermed få kortet ned opplæringsløpet. Realkompetansen blir vurdert opp mot fag i grunnskolen eller videregående opplæring. Realkompetansevurdering tar utgangspunkt i de ulike fags

læreplaner. En kan søke om realkompetansevurdering innenfor alle fag i videregående opplæring som det finnes læreplan for, både yrkesfag og fag i studiespesialiserende løp.

Realkompetansevurdering kan benyttes for folk med yrkespraksis eller skolegang som de ikke kan dokumentere. Disse kan gjennom realkompetansevurdering få bekreftelse og dokumentasjon på hva de har av kompetanse i et fag eller yrke. Med godkjent realkompetanse kan opplæringsløpet kortes ned, ved at opplæringen tilpasses slik at deltakeren bare behøver å ta opplæring i det hun ikke har tilstrekkelig kompetanse i. Godkjent realkompetanse er likeverdig med bestått eksamen, men en får ikke karakter.

I sluttrapporten fra det såkalte Realkompetanseprosjektet, som (Vox 2002) gjennomførte, deles ulike metoder for realkompetansevurdering inn i tre.

1. Vurdering av innsendt dokumentasjon, uten personlig frammøte. Med denne metoden sier det seg selv at udokumentert kunnskap ikke kan vurderes.
2. Dialogbasert metode. Det innebærer individuell tilrettelegging og et personlig møte. Dette er en metode som blant annet er ment å ivareta voksne med lese- og skrivevansker.
3. Yrkesprøving. Dette er en praktisk vurdering innen yrkesfag. Yrkesprøving er for personer som mangler dokumentasjon på yrkeskompetanse og/eller arbeidserfaring, og vurderingene skjer i forhold til læreplanene for opplæring i bedrift /Vg3.

Intervju/samtale er den vanligste måten å realkompetansevurdere kunnskap på. Det ble brukt i alle 19 fylker. 18 fylker oppga at det ble tatt i bruk attester og bevis. 11 av fylkene oppga at de brukte skjema for realkompetansevurdering, mens tre oppga prøver (Haugerud et al. 2004). Intervjuer med fylkeskommunene i Haugeruds studier bekreftet at det var et stort mangfold i måten dette ble gjort på. Det er ikke mulig å få realkompetansevurdering som sluttvurdering i fag fra læreplaner for Vg3 i yrkesfaglige utdanningsprogram.

I følge registreringen Vox refererer til er det stor variasjon fylkene imellom med hensyn til hvor mange som blir realkompetansevurdert (fra 1

til 33 prosent). I prinsippet er det fylkeskommunen som skal stå for realkompetansevurderingen, men det viser seg at det er stor variasjon fylkene imellom hvor dette skjer (fra 1 til 22 steder innenfor et fylke). VOX (2009) skriver at det i hovedsak er søkere på studier som gir yrkeskompetanse som blir realkompetansevurdert. Bare 15 prosent av de som går på studieforberedende utdanningsprogram blir vurdert på denne måten.

Selv om det ifølge den foreliggende statistikken er få som blir realkompetansevurdert i Oslo, har OVS godt utarbeidede prosedyrer for realkompetansevurdering. Vi var til stede på et internasjonalt seminar arrangert av OVS om realkompetansevurdering hvor det ble redegjort for hvordan det foregikk og hvilke verktøy som ble brukt. Realkompetansen folk besitter, ble av Sinsen på det internasjonale seminaret omtalt som (oversatt fra engelsk): «All tidligere læring er all formell, ikke formell og uformell læring ervervet av voksne. Det vil si summen av ferdigheter, kunnskaper og erfaringer individer har tilegnet seg gjennom utdanning, betalt og/eller ubetalt arbeid og organisasjonserfaring». Realkompetansevurdering innebærer en vurdering av både teoretiske og praktiske ferdigheter. Kompetansen vurderes i forhold til pensum i de ulike fag. Det understrekes at dette ikke er en eksamen, men en vurdering av den voksnes faktiske kompetanse.

Realkompetanseprosessen blir beskrevet slik i en brosjyre fra OVS «Først vil det bli foretatt en kartlegging av hva man har drevet med. Etter kartleggingen er det en samtale med en fagperson innenfor det aktuelle faget. Noen ganger får kandidaten også praktiske oppgaver. Alle som søker realkompetansevurdering, blir innkalt til en samtale med en rådgiver. I samtalen får kandidaten informasjon om hvordan vurderingen foregår. Oslo Voksenopplæring Sinsen formidler kontakt med en fagperson. Fagpersonen tar kontakt med kandidaten og avtaler tid og sted for realkompetansevurderingen.»

Slik det fremgår av informasjonsskriv om realkompetansevurdering på OVS søker deltakeren inntak via Oslo VO hvor en på et søknadsskjema skal oppgi utdanning og erfaringsbakgrunn. Servicesenteret sier at en ikke lenger helt kan stole på hva folk krysser av med hensyn til hvilke kompetanse eller utdanning de har. Det er testene mer enn dokumentasjonen som avgjør kompetansen nå. Servicesenteret opplever også at det nå er færre av de

minoritetsspråklige som oppgir at de har videregående skole fra hjemlandet. De tror dette skyldes at det går rykter om at det er en ulempe å oppgi at de har videregående. Oslo VS må da dokumentere og sannsynliggjøre at de har grunnskole. Det er også mange som ikke sier hva de har av kompetanse og utdanning, forteller en på Oslo VS.

Prosedyren i realkompetansevurderingen foregår trinnvis. OVS mottar et søknadsskjema fra Oslo VS. Første trinn er en kartlegging for å få frem hva de har drevet med. Etter kartleggingen vil det være en samtale som kan vare fra en til fire timer av og til etterfulgt av noen praktiske oppgaver som kandidaten skal utføre. Det er en yrkesprøve. Om kompetansen godkjennes får en et kompetansebevis. Det er fagpersoner som foretar kompetansevurderingen. En rådgiver sier: «Vi ser i mappa til en ny søker. Har han noe fra før, kan han bli realkompetansevurdert og om det er i samme gate som det vedkommende ønsker å bli realkompetansevurdert i. Vi prøver å forkorte tiden på utdanningsløpet».

Mange får realkompetansen sin vurdert – særlig på helse- og sosialfag. Flere helse- og sosialfagsstudenter vi snakket med, fortalte at de hadde blitt realkompetansevurdert. En voksen norsk dame hadde tidligere jobbet 13 år på sykehjem. Hun ville bli helsefagsarbeider. Hun ble realkompetansevurdert og kom med i et prosjekt i regi av skolen som forkortet utdanningsløpet. Av de 20 deltakerne vi snakket med, var det et par på yrkesfag som mente at de var blitt plassert på et for lavt nivå på fellesfagene. Ellers hørte vi ingen klager om feilplassering.

Hordaland fylkeskommune sier at alle som vil får tilbud om å bli realkompetansevurdert. I statistikken fra Vox fremgår det at bare ti prosent av deltakere i voksenopplæringen i Hordaland har blitt realkompetansevurdert. Hva som er grunnen til at ambisjonene eller tilbudet og tallene fra Vox stemmer dårlig overens vet vi ikke, men det kan skyldes registreringspraksisen. En lærer som underviser i helse- og sosialfag sier at de som har praksiserfaring blir realkompetansevurdert. 83 prosent av de realkompetansevurderte går på yrkesfag. Det er en gruppe på 120 fagkonsulenter som vurderer kandidatenes kompetanse. Fagkonsulentene er lærere som har arbeidslivserfaring innenfor det fagfeltet de vurderer. En realkompetansevurdering kan forkorte veien til fag/svennebrev med opp til to år. Fylkeskommunen sier at realkompetanse-

vurderingen har blitt kritisert for å være noe tilfeldig. Det kan komme av at det alltid er et element av skjønn i en slik vurdering, særlig når det gjelder den muntlige eller dialogbaserte vurderingen.

En skole i Hordaland har utarbeidet prinsipper for realkompetansevurdering hvor det blant annet heter at prosessen ikke bør overskride en ramme på fire timer. Det skal være en kombinasjon av en vurdering av den foreliggende dokumentasjon og intervju. Vurderingen skal skje i forhold til læreplaner og baserer seg på skjønn. Skriftlig dokumentasjon skal ikke overprøves. Intervjuet skal ta utgangspunkt i kandidatens kompetanse i forhold til læreplanen. De som skal utføre vurderingen, skal ha fått tilstrekkelig opplæring. Kanskje for å imøtekomme kritikken om tilfeldighet sies det at vurderingen skal foretas av to personer. Dette for å kvalitetssikre prosedyren.

I følge Vox sin statistikk, realkompetansevurderer Troms og Telemark under 20 prosent av deltakerne i videregående opplæring for voksne. Troms definisjon av hva som ligger i realkompetanse ligger tett opp til hvordan det defineres av Oslo Voksenopplæring Sinsen. Det sies videre at alle som ønsker å starte på voksenopplæringen, bør få sin realkompetanse vurdert, blant annet fordi det kan forkorte utdanningsløpet. Det er fagkonsulenter som foretar vurderingen, og de er de som bestemmer om søkeren skal gå et toårig eller treårig utdanningsløp. Troms sier at når realkompetansen er godkjent utstedes det et kompetansebevis. Det er likeverdige med den kompetansen som er oppnådd gjennom opplæring. Et kompetansebevis kan gi fortrinn i forbindelse med jobbsøking.

Slik det fremgår av flere av samtalene med representantene fra utdanningsetatene, har det blitt en innstramning med hensyn til hva som kreves for å få fag/svennebrev. Det har blitt et ufravikelig krav at kandidatene må ta eksamen i programfagene på Vg3-nivå. Dette kravet er omstridt. Det ble sagt at mange som arbeider i voksenopplæring rundt om i landet er uenige i dette, fordi denne praksisen undergraver prinsippet om at en skal anerkjenne kompetanse opparbeidet på andre arenaer enn skolen.

Denne innstramningen tror en av våre informanter skyldes at noen fag eller bransjer var redd at Kompetansereformen skulle gjøre veien til fag/svennebrev for lett, og det ville svekke yrkets anseelse. En konsekvens av denne endringen er ifølge en ansatt i utdanningsetaten i en av fylkes-

kommunene vi besøkte, at deltakere med innvandrerbakgrunn har fått større vanskeligheter med å oppnå fag/svennebrev.

15.5 Utfordringer og synspunkter fra fylkeskommunalt nivå

Avslutningsvis vil vi oppsummere noen av utfordringene representantene fra utdanningsavdelingene i fylkene uttrykte. Det var gjennomgående stort samsvar mellom oppfatninger fra de fire fylkene vi har besøkt. De fleste synspunktene handlet om opptak. Vi tar først for oss disse.

Norskprøver. Tidligere kunne en, i følge flere av informantene, kreve bestått norskprøve ved inntak av deltakere. Det kan en ikke lenger kreve, og dette skaper relativt stor frustrasjon blant de som tilrettelegger for videregående opplæring for voksne. Flere foreslår at det burde være et krav å ha for eksempel bestått norskprøve 3. Flere uttrykker at dette ville være en enkel måte å sørge for at deltakerne har mulighet til å klare å gjennomføre videregående opplæring.

Fullført grunnskole i hjemlandet. Det er en utbredt bekymring blant de ansatte i utdanningsetatene i fylkeskommunene vi besøkte at de som har fullført grunnskole i hjemlandet ikke har rett til grunnskole i Norge. Flere er bekymret for denne gruppa som de mener har en svak grunnskoleopplæring som i realiteten er et altfor dårlig grunnlag til å kunne klare videregående opplæring i Norge. Denne gruppa har ifølge flere av våre informanter brukt opp retten til grunnskoleopplæring og blir derfor henvist til videregående opplæring. Og dette er også gjerne søkerens ønsker. Søkerne er ofte utålmodige, vil helst rett inn på videregående opplæring forteller våre informanter. Men mange har altså ikke grunnlaget for det. De mener dette skaper frafall fra videregående opplæring, og for de det gjelder skaper det i tillegg til nederlagserfaringer også praktiske problemer ved at de har tatt opp studielån som de kan få vanskeligheter med å betjene.

Fullført videregående opplæring i hjemlandet. Med fullført videregående opplæring i utlandet har en ikke rett til videregående opplæring i Norge. Samtidig er det ikke gitt at videregående opplæring fra andre land godkjennes som videregående opplæring for opptak til universitet/høgskole i Norge. De som har fullført videregående opplæring i hjemlandet, som gir grunnlag for opptak til universitet i hjemlandet, har ikke rett til videregående

opplæring i Norge. De må i tilfelle gå opp som privatist. Dette er dyrt, og når det gjelder yrkesfag er det *svært* dyrt og få tilbud finnes. Dette gjelder nok så mange, blant annet søkere med videregående utdanning fra USA eller fra Øst-Europa. Dette er en gruppe som opptar mange av våre informanter. De har ikke rett her, men ifølge våre informanter er dette er ofte flinke folk, som det vil være relativt lett å få gjennom videregående opplæring. I Oslo utgjorde denne gruppa mer enn 460 søkere ved samordnet opptak i 2011. Oslo VO har registrert en tendens til at færre oppgir at de har videregående opplæring fra hjemlandet. De tror dette kan skyldes at kunnskapen om ulempene ved å oppgi at de har videregående opplæring fra hjemlandet, spres blant søkerne.

NAV: Forholdet til NAV opptok flere av våre informanter, og her var erfaringene svært forskjellige. Noen fortalte om godt samarbeid og om felles prosjekter. Andre var svært frustrerte over opplæringstilbudene til NAV. De var kritiske til «NAV-kursene som folk holder på med uten at dette gjør at de kommer nærmere jobb». Flere av informantene vektla at det er formell kompetanse som gjelder når en søker jobb, ikke arbeidsmarkedstiltak eller kortere kurs i regi av NAV. Noen mente også at mottakere av arbeidsavklaringspenger burde hatt forrang ved opptak til videregående opplæring.

Endringer i opplæringsloven. Endringer i opplæringsloven gjør at en ikke kan realkompetansevurdere teoretisk kunnskap, som en tidligere gjorde som sluttvurdering til fag/svennebrev. Dette er flere av våre informanter kritiske til. De mener dette gjør at en del minoritetsspråklige (i tillegg til andre med lesevansker) har større vansker med å oppnå fag/svennebrev. Enkelte var også kritiske til dette av mer prinsipielle grunner. De mente dette brøt med prinsippene i kompetansereformen.

Erfaringsutveksling mellom fylkene: Erfaringsutveksling mellom fylkene var noe flere etterlyste. Dette ønsket har også vært dokumentert i tidligere studier. I følge Haugerud mfl. (2004) sin mer enn ti år gamle studie, rapporterte utdanningsadministrasjonen i fylkeskommunene at de savnet erfaringsutveksling: «det kan være mye å vinne på en mer enhetlig struktur og klarere ansvars- og arbeidsdeling i fylkeskommunene. Vi tror imidlertid ikke at dette kan oppnås gjennom nasjonalt utarbeidede retningslinjer. Derimot har vi tillit til at strukturert erfaringsutveksling mellom fylkeskommunene kan

bidra i ønsket retning» (Haugerud, Røstad & Stubbe 2004: 13). Inntrykket vårt fra de fire fylkeskommunene er at det er relativt lite «strukturett erfaringsutveksling» utover noe samarbeid de har i sin utdanningsregion. Fram til og med 2008 var det jevnlig samlinger. De nevner at dette nok var ekstra viktig i tiden rett etter Kompetansereformen, fordi det da var særlig stort behov for å finne fram til noenlunde felles standarder for realkompetansevurdering og opplæring. Vårt inntrykk er at de savnet en slik erfaringsutveksling også nå. Dette savnet kan bunne i at voksenopplæring flere steder er «en vorte på organisasjonen» – en formulering som trolig er ment å illustrere at voksenopplæring ikke oppfattes som en integrert del av videregående opplæring.

Selv om det er en del frustrasjon og ønsker om presisering og endringer av regelverk, kan vi si at det fra utdanningsetatenes hold råder en optimistisk stemning. Vårt inntrykk er, med noen få unntak, at dette feltet er preget av entusiasme og en klar følelse av at arbeidet er viktig. Dette kan eksemplifiseres med følgende sitat fra årsmeldinga til Hordaland fylkeskommune:

«Utdanning for vaksne er ei sak med berre vinnarar. Fylkeskommunen gjer jobben sin og veks i omdømme. Dei vaksne veks gjennom utdanning. Privat og offentleg sektor får tilført etterspurt fagkompetanse. Aukande etterspurnad etter vaksenopplæring skapar utfordringar for økonomien.»

16 Synspunkter fra deltakere og ansatte i skolene

Videregående opplæring for voksne er delt inn i studieforberevende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram. De yrkesfaglige programmene i voksenopplæringen kan grovt sett deles inn i helse- og sosialfag og merkantile/tekniske fag. Ikke alle fylkeskommuner dekker hele spekteret av tilbudene, men de fylkene vi har besøkt har tilbud innenfor disse tre kategoriene. I dette kapitlet beskriver vi først hvordan program for studiespesialisering er organisert fylkesvis på de skolene vi har besøkt. Vi gir stemme til lærere og deltakere, for på samme måte å beskrive de yrkesfaglige utdanningsprogrammene med særlig vekt på helse- og sosialfag.

16.1 Utdanningsprogram for studiespesialisering

For å oppnå generell studiekompetanse må en ha tatt eksamen i norsk, engelsk, matematikk, naturfag, historie og samfunnsfag. Læreplanen er som i den ordinære videregående skolen, men de fleste voksne tar utdanningen over kortere tid enn de tre ordinære årene. Hvor differensiert tilbudet er, varierer mellom skolene. I 2010 gikk 19 prosent av voksne i videregående opplæring på studieforberevende program. Deltakerne i studieforberevende program var generelt yngre enn de som gikk på yrkesfag.

HORDALAND FYLKESKOMMUNE

I Hordaland er det seks skoler som tilbyr studiespesialisering for voksne. Alle stedene er voksenundervisningen lagt til ordinære videregående skoler. I alt var det i 2011 520 deltakere på denne studieretningen i Hordaland. Vi har besøkt en av skolene. Lærerne her mener det er en fordel at voksenopplæringen foregår på en vanlig skole, fordi det er der det pedagogiske utviklingsarbeidet foregår, og det kommer voksenopplæringen til gode.

Skolen vi besøkte har høy prestisje. De ordinære elevene må en ha et høyt karaktersnitt for å komme inn. Dette, mener lederne for voksenopplæringen, gjør at skolen også tiltrekker seg mange voksne. I 2011 fikk

skolen ca. 1 000 søkere hvorav 500 ble tatt inn, noen trakk seg. I skoleåret 2011/12 hadde skolen ca. 400 elever. Fylkeskommunen har gitt klarsignal til at skolen også kan ta inn deltakere som ikke har voksenrett. I inneværende skoleår er det 150 deltakere som ikke har denne retten. Dette gjelder unge mellom 20 og 25 år og voksne som har videregående fra hjemlandet, for eksempel innvandrere fra EØS-land. De kan være gode i matematikk og naturfag, men kan mangle engelsk og norsk, sier lederen for voksenopplæringen. Kvinnene er i flertall, om lag 75 prosent er kvinner. Hovedtyngden av deltakerne er mellom 25 og 37 år.

Av de 400 deltakerne har ca. 140 innvandrerbakgrunn. Det er ulike utdanningsløp for minoritets- og majoritetsspråklige deltakere. De majoritetsspråklige kan ta videregående på ett år. Fagene er lagt opp slik at et treårig pensum gjennomgås på ett år. Men, sier studieinspektøren, flere bruker lenger tid ved at de tar noen fag av gangen. Skolen tilbyr også fordypning i matematikk og fysikk, fordi noen studieretninger krever fordypning i de fagene. For de minoritetsspråklige er det lagt opp til et toårig skoleløp.

Skolen får deltakere fra flere kommuner. Norsk kunnskapene til de minoritetsspråklige deltakerne som kommer fra andre kommuner er svært varierende. Årsaken til det, mener skolen, er at introduksjonsordningen ikke fungerer godt nok i enkelte kommuner. Det har skolen tatt konsekvensen av ved at de har etablert et eget innføringskurs i norsk og engelsk. De som gjennom innplasseringstesten viser at de har for dårlige norskkunnskaper får dette tilbudet. For dem kan skoleløpet vare i opptil fire år, da innføringsklassen varer fra ett til to år avhengig av deltakernes språkkunnskaper. Skolen tar slik et aktivt grep for å bedre de minoritetsspråklige deltakernes norskkunnskaper, og begrunner dette med at norskkunnskapene må ligge på et visst nivå for at de skal klare å følge med i fagene. Mange minoritetsspråklige deltakere tar bare ett eller to fag i året. Om en minoritetsspråklig bare tar ett fag er det mulig for vedkommende å gå inn i den norske voksenopplæringsklassen. Klassene med minoritetsspråklige deltakere er mindre enn klasser for de majoritetsspråklige, med henholdsvis 15–16 og 25 deltakere i klassene.

Skolen tilbyr undervisning både på dagtid og om kvelden. Enkelte følger undervisning både på dag og kveldstid. Det er tre klasser om dagen og to på kvelden. Fredagen er det undervisningsfri og prøver legges ofte til den

dagen. En av deltakerne vi snakket med sa at fridagen var helt vesentlig, for da fikk hun mulighet til å gjøre lekser. Hun forklarte at det var vanskelig som småbarnsmor å sette av tid til lekselesing om ettermiddagen og kvelden.

Det er fem ansatte som er knyttet til voksenundervisningen i ulike funksjoner ved denne skolen, og det er i alt 40 lærere som har med voksenundervisningen å gjøre. Lærerne er fleksible. De underviser både majoritets- og minoritetsdeltakere og ungdom i ordinær skole. En av lærerne sier at det er en utfordring, fordi det krever kontinuerlig omstilling. Det kan være lenge siden de voksne har gått på skole. Det er en god del de unge kan som de voksne har «glemt». En av deltakerne vi snakket med sa at verb og substantiver – det var nærmest gresk for han i begynnelsen av skoleåret, men at det gikk det bedre etter hvert.

Problemet, slik lærerne ser det, er tidsknapphet. Det er ingen tid til «hvileskjær» som filmframvisning, gruppearbeid og liknende i undervisningen av voksne, slik det kan være i den vanlige undervisningen. En måte å forholde seg til dette problemet på, er å legge seg på det lærerne benevner som minimumsløsninger. Det er beklagelig, sier en norsklærer. Han forklarer at det blant annet innebærer at de leser færre tekster i norsktimene. Men det går ifølge denne læreren ikke ut over deltakernes karakterer. I norsk og samfunnsfag ligger de over landsgjennomsnittet, i følge læreren. En av grunnene til at deltakerne gjør det såpass bra, er trolig den velkvalifiserte lærerstaben, men også at læreren tilbyr hjelp som strekker seg ut over ordinær skoletid. Deltakerne sier at lærerne er flinke til å si hva de trenger å kunne til eksamen.

Skolen sliter med et ganske stort frafall. De sier at frafallet er stort til oktober og så roer det seg. Skolen kalkulerer med frafall ved inntaket, slik at klassene er større i begynnelsen av skoleåret enn de skal være. I høst startet 430 deltakere, i april var det ca. 350 igjen, får vi høre. En del av frafallet skyldes, i følge læreren, at folk er for ambisiøse og begynner på for mange fag, før de finner at arbeidsbelastningen blir for stor. Så slutter de heller enn å redusere antall fag. Det gjelder både for minoritets- og majoritetsspråklige deltakere. Målet er at deltakerne skal fullføre. Men det er mange grunner til at voksne slutter, også grunner som ligger utenfor skolens virksomhetsområde. Det er ikke først og fremst mangel på motivasjon som gjør at en deltaker slutter, sier en lærer. Mye har vi ikke oversikt over. Om ting blir

vanskelig kan deltakerne søke permisjon fra skolen og komme tilbake neste skoleår uten å miste retten. Da kompetansevurderes deltakeren på nytt.

Fravær er et annet problem. Om fraværet er for stort er det ikke grunnlag for å sette karakterer. En lærer sier hun skulle ønske det var en regel om at mer enn 20 prosent regel førte til at de ikke fikk karakterer. Det er ingen slik regel. Om fraværet blir alt for stort sender skolen varselbrev til deltakeren og til Lånekassen. Det er en form for indirekte fraværskontroll som har liten effekt, ifølge læreren, som ønsker innskjerping på dette punktet. En deltaker sier at lærerne hele tiden prøver å være imøtekommende ved at det arrangeres ekstraprøver for de deltakerne som har stort fravær, slik at det kan settes karakterer i fagene.

Det er ikke først og fremst økonomi som begrenser opptaket ved denne skolen, men romsituasjonen. Skolen får stort sett de ressurser den ber om, slik at de også kan ta inn deltakere uten voksenrett. Deltakerne kan søke seg inn på skolen gjennom hele skoleåret. Alt inntak skjer elektronisk. Det gjør at deltakeren får rask tilbakemelding. Den raske tilbakemeldingen gjør at deltakeren har god tid til å forberede seg til skolestarten til høsten. Skolen oppfordrer deltakerne til å ta sommerskolekurs i matematikk, norsk og engelsk. Det er en god forberedelse.

De tre deltakerne vi snakket med ved denne skolen hadde ulike finansieringskilder. En hadde penger fra NAV – omskoleringsmidler. Han ble arbeidsufør. Han får 66 prosent av den lønnen han hadde i sin tidligere jobb fra NAV. Han sier det er lite kontroll fra NAV, men det må skrives et meldingsskjema om oppmøte. NAV betaler tre års skolegang, med en mulighet for forlengelse i ett år. Han har fått godkjent ett fag og tar fem fag på ett år. En annen mann trodde ikke han skulle komme inn fordi han var for ung. Han er 23 år. Han tar fem fag på ett år og har lån og stipend. 40 prosent av lånet blir gjort om til stipend når eksamen er avlagt forteller han. Han ble permittert fra en tidligere jobb og fant ut at han ville ha studiekompetanse. En kvinne har to barn og får overgangsstønad. Hun sluttet på skolen da hun var ung på grunn av psykiske problemer. Nå tar hun fire fag og når studiekompetanse er oppnådd, vil hun bli førskolelærer.

I deltakerundersøkelsen fra 2010 får opplæringstilbudet for voksne ved skolen mye ros og litt ris. Deltakerne klager over at pensum er stort og

mange refererer til den situasjonen de er i med familieforpliktelser og jobb, når de sier at det kan være vanskelig å følge med. Det er særlig fagene norsk og matematikk som blir omtalt som tunge og krevende. Over halvparten av deltakerne føler de må strekke seg for å følge med. 70 prosent av deltakerne oppgir at de spør ofte eller alltid når det er noe de ikke forstår. Det kommer også frem at det er et godt klassemiljø. Det som det kanskje kan skorte på, i følge deltakerundersøkelsen, er tilbakemelding fra læreren om faglig utvikling. Men i kommentarfeltene i undersøkelsen får læreren stort sett et godt skussmål.

TELEMARK

I Telemark er det tre skoler med i alt 180 deltakere som tilbyr program for studiespesialisering. Men det er også muligheter for voksne å følge undervisningen i ordinære videregående skoler. Det er få som velger den veien. Vi har besøkt en av skolene som driver vanlig klasseromsundervisning for voksne. Skolen tilbyr undervisning i de vanlige seks fagene både på dagtid og kveldstid. Tidligere bestod studentmassen av godt voksne norske damer som var sterkt motivert, og som siktet mot en høyskoleutdanning. Dette har forandret seg. Nå er studentmassen etnisk sammensatt og aldersspennet er større – fra 23 til 50 år.

I skoleåret 2010/12 var det i underkant av 70 deltakere ved denne skolen. Skolen har både dag og kveldsundervisning. Det er flere kveldselever (45) enn dagelever (23). Lederen for voksenopplæringen sier at de kunne hatt all undervisning på dagtid, men både lærere og deltakere ser ut til å foretrekke kveldsundervisning. At kveldsundervisning er populært kommer av at mange deltakere er i arbeid. I enkelte fag som norsk og matematikk var søkningen så stor at de måtte etablere klasser både på kvelden og på dagen. I de andre fagene var det ikke nok søkere til å fylle både kvelds- og dagklasser. Mange av de norske deltakerne har engelsk og samfunnsfag fra før. Behovet er ikke så stort i de fagene, sier lederen.

Noen få deltakere tar alle fagene, men de fleste nøyer seg med færre fag, og noen tar bare ett fag. Alle fagene er lagt opp som ettårig løp, men deltakerne har mulighet til å gå to år på samme kurs. Da får de en repetisjon av det de gjennomgikk året før. Deltakeren kan også slutte midt i skoleåret for

så å komme tilbake neste år uten å miste for mye, for det er det samme opplegget som kjøres hvert år. Lederen forteller at han har hørt om en som har brukt opp til ti år på å gjennomføre hele seksfagsløpet. Det er ingen begrensning i lovverket om hvor mange år en kan gå. Lederen uttrykker seg slik: voksenretten kan en ta med seg i graven.

Det er i overkant av 40 minoritetsspråklige deltakere ved skolen. Antallet øker år for år. De fleste er kveldselever. Læreren vi snakket med, forteller at de minoritetsspråkliges dårlige norskkunnskaper er en stor pedagogisk utfordring. Det er en utfordring de ikke klarer å løse innenfor de gitte rammene. Enkelte ganger må læreren snakke engelsk i norsktimene. Skolen klager over ressursmangel. De kan ikke tilby et differensiert opplegg slik de gjorde på skolen i Hordaland. De dårlige norskkunnskapene til minoritetsdeltakerne er en stor bekymring. Skolen har tatt dette opp med fylket, men lovverket gir ikke skolen muligheter til å avvise deltakere på grunnlag av dårlige norskkunnskaper. Det stilles ikke andre krav enn fullført grunnskole for å få retten til videregående opplæring. De har ikke lov til å kreve bestått norskprøve 3. Det hadde vært en god hjelp, for det er leit å se at deltakere får seg en smell, sier en lærer. Minoritetsdeltakerne er ofte svært ambisiøse. Ambisjonene og norskkunnskapene står ikke i forhold til hverandre. Læreren sier at deltakerne får god veiledning og blir oppfordret til å vente med skolegangen til de har skaffet seg gode nok norskkunnskaper til å få utbytte av undervisningen. Det ville gjøre lærergjeringen lettere om norskkunnskapene hadde vært bedre.

Skolen har noen deltakere uten voksenrett. Det er skolens leder som foretar rettighetsvurdering. Om det er tvil henvender skolen seg til fylket og får assistanse der. Enkelte uten rett har søkt fylket om å få bruke ungdomsretten sin i voksenopplæringen. Det er fylket som avgjør dette. Det ligger utenfor skolens mandat. En av grunnene til at de uten rett får plass, er at de ikke har fungert i vanlige klasser, sier lederen.

Skolen opererer med ventelister etter at alle med rett har fått tilbud. De uten rett – som er under 25 år – prioriteres etter at alle med rett har fått plass. Resten får plass etter søkedato. Søkere på venteliste kan være nye deltakere eller tidligere deltakere som har strøket i et fag eller som vil forbedre karakteren. Lederen sier at de stadig får forespørsler fra deltakere som har strøket. Har vi en plass ledig så kan vi gi dem et tilbud, sier han. Dersom en

stryker har en fullført, men ikke bestått, og da mister en retten. Skolen er ikke pliktig til å gi bestått karakterer. Skolens plikt, sier lederen, er å gi dem den opplæringen de trenger og forberede dem til eksamen. Deltakere som har videregående skole fra hjemlandet har ikke rett. Det er et paradoks mener lederen, for de er bedre rustet enn andre til å kunne klare seg. I begynnelsen av semesteret er det mye frafall og da fyller skolen opp med ikke-rettslever som står på venteliste.

I fjor hadde skolen en klasse fra NAV hvor NAV ga støtte til deltakerne og sto for inntaket. Skolen organiserte tilbudet og stilte med lærere. For denne klassen var det tett kontakt med NAV. For skoleåret 2011/12 er det ingen slik ordning og skolen har av den grunn en mye løsere og tilfeldig kontakt med NAV. Om noen har et forhold til NAV er det et forhold mellom den enkelte og NAV, sier en lærer. Deltakernes forhold til NAV har ikke skolen noe med.

Vi snakket med fire deltakere som alle var svært godt fornøyde med skolen, klassemiljøet og lærerne. De mente at lærerne var engasjerte og flinke. Ingen av dem tok alle seks fagene samme år. En hadde begynt med alle fagene, populært kalt «sixpacken», men hadde kuttet ut to fag. Det ble for mye. De fire har klare fremtidsplaner. En ville bli jurist, en barneverns-pedagog, en sykepleier og en skulle studere samfunnsfag.

Det er samsvar mellom lærernes karakteristikk av deltakerne som motiverte og det engasjement deltakerne la for dagen. Det deltakerne og ledelsen var uenige om, var om dag- eller kveldsundervisning var å foretrekke. De fire vi snakket med skulle ønske at mer av undervisningen var lagt til dagtid, da alle i klassen (med to unntak) hadde barn, og det var vanskelig å komme fra om kvelden, sa de. Ledelsen på sin side mente at både lærere og elever foretrakk kveldsundervisning. Det er mulig at de fire (alle dagdeltakere) ikke er representative, eller det kan være at ledelsen ikke kjenner studentenes ønsker godt nok.

OSLO

Oslo Voksenopplæring Sinsen tilbyr studieforberedende kurs og fellesfag for de som velger et yrkesfaglig utdanningsprogram. 38 prosent, det vil si over 700 deltakere, går på studiespesialisering (Vox Statistikkbanken). Andelen som velger studieforberedende løp er langt høyere i Oslo enn i landet

forøvrig. Tre av fire deltakere på skolen er minoritetsspråklige, og det er deres norskkunnskaper som volder skolen størst bekymring. Skolen tilbyr foruten de seks obligatoriske fagene fordypning i enkelte realfag avhengig av etterspørsel. I fagene norsk og engelsk tilbys et nivådelt løp. Det betyr at fagene kan tas over ett, to eller tre år. Det treårige løpet er for de svakeste. Det er bare 20 prosent av de som tar det treårige løpet som fullfører. De andre fagene er ikke nivådelt.

Oslo VO har ansvar for å realkompetansevurdere og anbefaler hvilke nivå deltakeren skal inn på. Testene til Oslo VO er veiledende, det er opp til den enkelte lærer å vurdere om deltakeren er plassert riktig. Læreren kan for eksempel finne ut at deltakeren kan flyttes opp og ta engelsk på kortere tid enn det Servicesenteret har anbefalt. Om en er dårlig i norsk begynner en med grunnleggende norsk før en går over til ordinær læreplan. Om en har dårlige norskkunnskaper anbefaler skolen at en ikke tar samfunnsfag og historie det første året, da det er fag som krever god kjennskap til det norske språket. Men en kan ta matematikk samtidig som en går på et grunnleggende norskkurs forklarer lærerne. Matematikk vurderes fra lærerhold å være mindre avhengig av norskkunnskaper.

Et annet problem som opptar skolen og som er felles for all videregående opplæring, er at rettighetshavere er de som har grunnskole fra hjemlandet. Lærerne vi snakket med mener at grunnskole ofte ikke er nok. Det burde hete tilsvarende *norsk* grunnskole, mener en av lærerne. Fra Oslo VO, som har ansvaret for inntaket, får vi vite at antall år i grunnskolen ikke er et godt nok mål på hvilke kunnskaper folk har. Dette er en oppfatning som flere utdanningsetater deler. Mange som har grunnskole fra hjemlandet har alt for dårlig grunnlag til å starte videregående opplæring, forteller flere. Dette skaper problemer for skolen, og for deltakeren.

Skolen nevner at de minoritetsspråklige deltakerne ofte er alt for ambisiøse og ikke kjenner sin egen begrensning. De er utålmodige. De vil gjerne ta alle seks fagene på en gang og det er det få som klarer. Egentlig, sier lærer, burde vi si at de ikke skulle ta mer enn tre fag. Timeplanen burde vært lagt opp slik at det var fysisk umulig å ta alle seks fagene. De som begynner på seks fag finner ofte ut at det er for mye og melder seg av. Selv for etnisk

norske deltakere som ikke har språkproblemer kan det være vanskelig å klare alle seks fagene på ett år, sier en lærer.

Skolen har undervisningstilbud både på kveldstid og dagtid. Skolen mener at kveldselevne ofte er mer målbevisste og strukturerte enn deltakerne på dagen. Det går som regel bra med kveldselevne, sier lærer. En av grunnene kan være at de tar færre fag, da de ofte er i jobb. Når de er i jobb har de heller ikke behov for lån. Skolen har opplevd at flere har måttet slutte fordi de ikke har råd til å fortsette. De får ikke lån fordi de tar for få fag. Eleven må ha 50 prosent studiebelastning for å få lån. Det betyr 15 timer i uken på studieforbereidende program. Det ligger en kime til konflikt her mellom skolens anbefalinger og Lånekassens krav. Skolen anbefaler at deltakerne tar få fag, mens Lånekassen krever mer studiebelastning enn det skolen mener er forsvarlig for enkelte.

En norsklærer vi snakket med sier det har blitt en innstramning av voksenretten. Det mener han er synd, fordi det har ført til at skolen har mistet de flinkeste og de som har de beste mulighetene til å klare seg. Han nevner to kategorier deltakere. Den første gruppen er de som har videregående fra utlandet og den andre er de som har en yrkesutdanning fra videregående og som vil ha studiekompetanse. Den siste kategorien er ofte etnisk norske.

En annen norsklærer mener at det er enorm variasjonsbredde når det gjelder norskkunnskaper og at dette skaper store utfordringer for læreren. Til tross for det mener han at det er bra å ha noen som er flinke i norsk i klassen. Det gir læreren noe å spille på. De flinke bidrar til å holde undervisningen i gang. I tillegg viser de flinke til en standard, slik at det ikke blir så stor usikkerhet om karakterer. Det er et diskusjonstema lærerne imellom om det er bra med heterogenitet eller homogenitet med hensyn til norskkunnskaper. Etter denne lærerens mening er norsk blitt et vanskeligere fag etter Kunnskapsløftet, og særlig for de minoritetsspråklige deltakerne. Han henviser blant annet til Kunnskapsløftets krav om genrekunnskap som han mener har blitt langt mer detaljert og krevende enn i tidligere læreplaner.

Et annet ankepunkt læreren hadde er at det ikke er lov å gi ordens- og oppførselskarakterer. Han mener at slike karakterer ville kunne ha en disiplinerende effekt og ville kunne redusere fraværet. Det er mange deltakere

som ikke leverer oppgaver sier han og dette ville fremkomme i ordens-karakterene. Det kan virke som om læreren synes han har få virkemidler for å skape den orden han ønsker. Men han har begynt å låse døren når timen begynner. Tidligere kom mange deltakere for sent og det skapte uro både for lærer og de tilstedeværende deltakerne. De elevene vi snakket med var fornøyd med den låste døren. Det var blitt mer ro i klassen.

Vi snakket med fire elever som hadde ulik studieprogresjon. En ung etnisk norsk kvinne tok to fag. Hun var i full jobb og tok ett fag på kvelden og ett på dagtid. Det var de fagene hun trengte for å få studiekompetanse. En kvinne fra Latin-Amerika, har gått på skolen i tre år og forventer å bli ferdig med alle seks fagene til våren. En kvinne fra Midtøsten begynte med fire fag høsten 2011, men sluttet med engelsk for det ble for meget for henne. Hun sliter med matematikken, sier hun. Hun får dårlige karakterer og har blitt rådet til å velge yrkesfag, men det vil hun ikke. Den siste vi snakket med var en etnisk norsk mann som trenger norsk og engelsk for å søke seg inn på den utdanningen han vil inn på. To av de fire blir forsørget av ektemenn, en forsørger seg selv og en får støtte av NAV. Det var unison enighet om at voksenopplæringen er et godt tilbud og at lærerne er flinke. Om de har noe å klage over var det at skolens stolthet, Studieverkstedet, var bråkete og det var trangt om plassen, selv om tilbudet i seg selv var bra. Studieverkstedet er lagt til skolen bibliotek og er et tilbud om leksehjelp hvor pensjonerte lærere er til stede for å gi hjelp fire dager i uken.

TROMS

Troms har lagt utdanningene for voksne til studieverksteder ved utvalgte videregående skoler i fylket. Det er tre slike studieverksteder for studiespesialisering i fylket. I alt var det ca. 900 deltakere i voksenopplæringen i 2010 hvorav 13 prosent (Vox 2011) hadde valgt studiespesialisering.

Vi har besøkt et av disse studieverkstedene som på intervjudidspunktet, hadde nær 60 deltakere som alle var kveldsdeltakere. Lærerne underviser både ungdommer og voksne. Om lag halvparten av de voksne deltakerne er minoritetsspråklige. I likhet med de andre skolene vi har besøkt var det også her et stort frafall i begynnelsen av skoleåret. Frafallet var i underkant av 30 prosent. Lederen for voksenopplæringen ved skolen mente det var mange

og sammensatte grunner til at frafallet var stort; familieforpliktelser, arbeid, for stor studiebelastning og manglende forutsetninger både språklige og kunnskapsmessige. Skolen hadde analysert frafallsgrunnene og anbefaler nå studentene til ikke å ta mer enn tre fag i året. Skolen har også startet to norskkurs for å forbedre de minoritetsspråklige deltakernes språkkunnskaper. Kurset følger lærerplanen i norsk på Vg1 nivå. Skolen mener det hadde vært bedre om norskkurset ikke hadde vært så læreplanorientert, men kurset må følge læreplanen for at elevene skal få studielån. De fleste lærerne som underviser voksne, jobber også i ordinær videregående skole.

OPPSUMMERING

Utfordringen slik det formuleres på fylkeskommunalt nivå og på skolenivå, er både sammenfallende og noe forskjellige. En felles problemforståelse er de minoritetsspråklige deltakernes dårlige norskkunnskaper. Dette er et økende problem ettersom det blir flere og flere minoritetsspråklige deltakere i voksenopplæringen. Flere i utdanningsetatene i fylkeskommunene har ytret et ønske om å kunne kreve bestått norskprøve 3. Skolene har håndtert språkproblemene på ulikt vis. To av skolene differensierer undervisningen enten ved å tilby lange eller korte løp i ulike fag og/eller ved å tilby lange og korte løp for ulike deltakergrupper. En skole løser «differensieringsproblemet» ved stor aksept for at deltakerne tar fagene om igjen – som en repetisjon.

Det blir sagt både fra fylkeskommunen og fra skolehold, at om en skal følge regelverket strengt og ikke gi tilbud til deltakere uten rett, vil en miste mange som har gode forutsetninger for å gjennomføre skolegangen. Det gjelder særlig de som har fullført videregående i hjemlandet. Det pekes også på fra begge hold at de med fullført grunnskole i hjemlandet i mange tilfeller har for svakt kunnskapsgrunnlag for å begynne i videregående. De har ikke rett til grunnskole. Alle skolene tar inn deltakere uten voksenrett, men i varierende grad.

Enkelte beklager innstramning fra fylkeskommunene som begrenser adgangen til deltakere uten rett, da de mener dette er deltakere som har gode muligheter til å klare seg.

Det skolene først og fremst problematiserer er frafall og fravær. Alle skolene kalkulerer med frafall og tar inn flere deltakere i begynnelsen av

skoleåret enn det de strengt tatt har kapasitet til. Frafallet problematiseres, men aksepteres samtidig som det gir muligheter til å ta inn noen uten rett.

Foruten å problematisere de minoritetsspråklige deltakernes dårlige norskkunnskaper klager skolene over at mange overvurderer sin egen kapasitet og læringsevne. Det fører til frafall. De dropper ofte ut av skolen heller enn å redusere antall fag. Noen skoler anbefaler at de ikke skal ta mer enn tre fag, men har ingen rett til å innføre en slik restriksjon. En løsning en skole skisserer er å legge timeplanen slik at det ikke blir mulig å ta mer enn for eksempel tre fag i løpet av et skoleår. Mange deltakere har omsorgsforpliktelse hjemme. Det fører i enkelte tilfeller til stort til fravær. Enkelte lærere har et ønske om å sette en grense for fravær (tidligere var det en grense på 15 prosent). Stort fravær gjør karaktersetning vanskelig, er en klage fra lærere.

Deltakerne, uavhengig av skole, er sett fornøyd med tilbudet de får og de synes lærerne er flinke. Deltakerne livnærer seg på ulike måter og har et helt spekter av finansieringskilder fra Lånekassen, NAV (overgangsstønad eller arbeidsavklaringspenger), ektefeller og/eller jobb.

16.2 Yrkesfaglige utdanningsprogram

På landsbasis og i de fylkeskommunene vi har besøkt, er det flere voksne som tar en yrkesfaglig utdanning enn som går på program for studiespesialisering. Vox deler inn yrkesfagene i kategoriene helse- og sosialfag (7000 kursdeltakere) og utdanningsprogram som gir annen yrkesfaglig kompetanse (9751 kursdeltakere).

Tabell 16–1 Prosentvis fordeling av deltakere på fag og fylker i 2010

	Hele landet	Hordaland	Telemark	Oslo	Troms
Helse og sosialfag	34	33	43	25	32
Andre yrkesfag	47	45	38	37	55
Studiespesialisering	19	22	19	38	13

(Kilde: Vox statistikkbanken 2012)

Det er i hovedsak to måter en kan oppnå fag/svennebrev: via lærlingordningen og via det som kalles praksiskandidatordningen. Det gjelder alle yrkesfag. Fagbrevveien har historisk sett vært en måte å rekruttere arbeidskraft på, og det er opp til den enkelte bedrift om de vil rekrutterer lærlinger.

For å få fagbrev etter lærlingemetoden kreves to år på skole med fellesfag og programfag og to års læretid, men ved å bli realkompetansevurdert er det mulig å forkorte den skolebaserte yrkesutdanningen. Fellesfagene omfatter norsk, engelsk, samfunnsfag, matematikk, naturfag og gymnastikk. Den andre veien, praksiskandidatveien, tidligere kalt § 20 ordningen, gir voksne rett til å avlegge fagprøve på grunnlag av lang praksis (minst fem år) i faget, og de må gå opp til en tverrfaglig teoretisk eksamen før de avlegger fag/svenneprøven. Dette gir voksne med lang yrkeserfaring en vei til fag/svennebrev (Høst 2009). Det finnes en tredje vei. En del yrkesfag har hele opplæringsløpet i skolen. Disse opplæringsløpene fører frem til yrkeskompetanse. I dette løpet er ett år i Vg3 i skole et alternativ til læreplan (Høst 2010: 26).

16.3 Yrkesfaglig utdanningsprogram: helse – og sosialfag

Det som sagt flere veier for å oppnå fagbrev innen helsesektoren. Men ikke alle veiene er like attraktive eller like lette å gå. Det året helsefagarbeiderutdannelsen startet ble det bare tatt inn 189 lærlinger over 25 år. En av grunnene til det relativt lave antall som går lærlingeveien er at det kan være vanskeligere for voksne enn for unge å leve av en lærlingelønn. Det kan også være vanskeligere å få lærlingeplass for voksne fordi det gis mindre tilskudd fra staten for voksne lærlinger enn for de unge. For å få fagbrev etter lærlingordningen må en ha fullført Vg2 og må gå to år som lærling. En annen grunn er at praksiskandidatordningen framstår som mer attraktiv for voksne.

Det er praksiskandidatordningen som er den vanlige veien til fagbrev for voksne. Høst (2010) skriver om praksiskandidatordningen at praksiskravet på fem år er ordningens varemerke. At praksiskravet ble såpass omfattende ble begrunnet med at det skulle lønne seg å være lærling og ikke gå «hjelppearbeiderveien» som praksiskandidatordningen også ble kalt. Antagelsen var at en lærte mindre når en gikk som ufaglært arbeidskraft, slik at to års lærlingtid ble sett på som mer læringseffektivt. Praksiskravet kan reduseres til tre år dersom en har utdanning tilsvarende Vg2 nivå. Innenfor helsesektoren kan et praksiskrav på fem år være vanskelig å oppfylle, gitt de mange deltidsstillingene. En annen måte å forkorte utdanningsløpet er å bli realkompetansevurdert ute i praksis. Da blir en vurdert i praktisk arbeid i forhold til målene som er nedfelt i Vg3.

HORDALAND FYLKESKOMMUNE

I begynnelsen av skoleåret 2011 var det innmeldt nær 400 voksne deltakere innenfor helse- og sosialfag i Hordaland. Deltakerne blir undervist på åtte videregående skoler. Vi har besøkt to skoler som begge tilbyr utdanning innenfor dette fagområdet.

Skole A deler lokaler med en ordinær videregående skole. Voksenundervisningen er en liten del av skolens virksomhet. Vedkommende som har koordinerende ansvar for voksenopplæringen er ansatt i halv stilling. Det er han som er vår informant. Det er ellers knyttet seks erfarne lærere til voksenundervisningen som også er knyttet til den ordinære undervisningen. 95 prosent av kursdeltakerne er kvinner, 80 prosent er norskspråklige. Det betyr at minoritetsproblematikken og manglende språkkompetanse ikke var et stort samtaletema med ledelse og lærere på denne skolen. Når vi spurte om dette var svaret at det ikke var noe stort problem. Også denne skolen tar inn deltakere som ikke har voksenrett.

Skolen har fire klasser for voksne deltakere: en for salg og servicefag, en for helsesekretærer (Vg2) og to klasser hvor deltakerne skal bli apotekteknikere (Vg3). De to apotekteknikerklassene har forskjellig rekrutteringsgrunnlag. Den ene klassen er en såkalt NAV-klasse. Skolen arrangerer kurs på forespørsel fra NAV. Alle deltakerne er inne i NAV-systemet på en eller annen måte. Skolen vet ikke om de er på arbeidsavklaringspenger eller hvordan de har kommet i kontakt med NAV. Det har ikke skolen noe med, forklarer de. Det er et forhold mellom NAV og den enkelte, sier lederen.

Det var 60 søkere fra NAV til de 15 plassene skolen kunne tilby. Det er skolen som står for utvelgelsen av deltakerne på basis av det inntrykket skolen får etter intervju og innsendt CV. Det er viktig å velge ut deltakere som har forutsetning for å klare å gjennomføre et treårig løp på ett år, for det er tøft for mange, sier lederen. Deltakerne er på skolen fem dager i uken i 30 timer. Utdannelsen er både praktisk og teoretisk. Skolen har et praksisapotek hvor deltakerne får undervisning. Der har de praktiske øvelser, men de møter ikke kunder, så deltakerne er også ute i praksis på vanlige apotek. Der møter de kunder og skolen får tilbakemelding fra apotekene om de er egnet og om de kan kommunisere med kundene. Det er et lite frafall. I begynnelsen av skole-

året var det 15 deltakere. Det er 12 som gjennomfører. Skolen melder fra til NAV om oppmøte. Støtten deltakerne får av NAV er avhengig av oppmøte.

I den andre apotekerklassen og helsesekretærklassen kommer deltakerne inn via andre kanaler. De går på skole én dag i uken. De får ikke studielån, for de har for få undervisningstimer, men de er stort sett i arbeid. De har bare 300 undervisningstimer i året og det kan være i minste laget.

Det er god søkning til de ulike kursene. Læreren forteller videre at i begynnelsen da de opprettet en legesekretærutdanning, som det da het, gikk det rykter i ulike miljøer om at det var mulig å få et fagbrev på skolen. Det kom mange henvendelser til oss fra store miljøer som Haukeland sykehus. Vi fikk mange gjennom som fikk autorisasjon som legesekretærer. Vi organiserte kurs for de som hadde praksiserfaring. De ble realkompetansevurdert. I år har vi en slik klasse, men nå heter det helsesekretærutdanning. Der er det bare kvinner og aldersspennet er fra 27 til noe under 50 år, sier han.

Utfordringen for skolen er å lære deltakerne det de må kunne for å klare det arbeidet de blir satt til i møte med mennesker. Skolen må stå inne for hva deltakerne lærer og hva de kan når de kommer ut i praktisk arbeid. Lederen sier at de har to hensyn å ta. De skal hjelpe folk å komme ut i jobb, men de må også være realistiske med hensyn til hva folk kan prestere. Han mener at det av og til kan være litt uforsvarlig at deltakerne bare går på skolen én dag i uken i et år. Utdannelsen kan ikke komprimeres mer, mener han.

Skole B har 135 deltakere fordelt på to utdanningsprogram innenfor helse- og sosialfag; helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeid. Skolen er populær, noe lange ventelister vitner om. Mange av de som står på venteliste er uten voksenrett. Skolen tar opp deltakere to ganger i året.

Skolen har en egen klasse for minoritetsspråklige deltakere. Tilbudet til de minoritetsspråklige er blitt til gjennom et samarbeid mellom NAV, Hordaland fylkeskommune og Bergen kommune. Disse deltakerne får styrket norskundervisning. NAV gir deltakerne økonomisk støtte under opplæringen og kommunen sikrer deltakerne lærlingplasser etter at de har gjennomgått Vg1 og Vg2.

De fleste som søker seg til skolen er praksiskandidater. Lederen for voksenopplæringen sier at frafallet ikke er et stort problem, men det kan være vanskelig for noen, mener hun, å sette seg på skolebenken igjen etter mange

års opphold. Det kan også være vanskelig for de som ikke har praksis før de begynner på utdanningen, for de har ingen erfaring å knytte teorien til. Men den store utfordringen er å få nok praksis til å få fagbrev. Mange har noe praksis, men deler av praksisen kan være foreldet, og dermed blir den ikke godkjent. Det kan virke paradoksalt at det er vanskelig å få nok praksis når det stadig skrives at det er mangel på helsepersonell. Det er også vanskelig for deltakere på barn- og ungdomsarbeiderlinjen å skaffe seg nok praksis. Mange på denne linjen har lang praksis fra barnehage, men for å få fagbrev må en ha variert praksiserfaring både med barn og ungdom.

OSLO

Her deltok 500 studenter på en av de seks utdannelsene innenfor helse- og sosialfag. Opplæringen i fellesfagene foregår på Sinsen, mens opplæring i programfagene (unntatt helsearbeiderfaget) foregår på andre videregående skoler i Oslo. Skolen samarbeider med både private og offentlige tilbydere for å gi et best mulig tilbud. Ca. 3/4 av deltakerne er minoritetsspråklige.

Vi har besøkt to grupper helsefagarbeiderstudenter, begge knyttet til Oslo Voksenopplæring Sinsen, som hadde et noe ulikt opplæringsløp. Den ene var en prosjektklasse som fikk sin praktiske opplæring i regi av skolen i et omsorgssenter. Dette for å korte ned praksistiden slik at de kan oppnå fagbrev på kortere tid. Dette utdanningsprogrammet er en måte å komme rundt praksiskandidatordningens krav om fem års praksis. Det er et begrenset antall deltakere i programmet, og det krever at de mestrer en stresset arbeidsdag, sier en lærer. Denne læringsmodellen er «læring gjennom praksis», men ikke bare, for opplegget innebærer også at studenten lærer å verbalisere og begrunne den praktiske gjerningen gjennom det læreren omtaler som refleksjonssamtaler mellom lærer og elev. Gjennom refleksjonssamtalen får deltakeren tilbakemelding fra læreren om hva som er gjort rett og hva som er gjort galt, både med hensyn til de praktiske gjøremålene og med hensyn til å utarbeide skriftlige arbeidsplaner.

Vi snakket med to majoritetsspråklige og to minoritetsspråklige deltakere. To av de fire hadde voksenrett. En uten voksenrett hadde videregående skole fra Norge og en annen uten rett hadde legeutdannelse fra hjemlandet. Den etnisk norske damen uten rett hadde jobbet i sykehjem i 13 år,

men arbeidsfaringen lå lenger enn ti år tilbake i tid, slik at den ikke lenger ble godskrevet som praksis. Den andre kvinnen, som ikke fikk godkjent sin utdannelse i Norge, hadde lang arbeidserfaring i Norge, men ikke innenfor omsorgssektoren. Hun ønsket seg tilbake til helsevesenet. Hun var meget fornøyd med opplegget som gikk ut på at teorien de lærte bygget på den praktiske erfaringen de fikk.

Vi besøkte også en annen klasse helsefagarbeidere. De ble undervist i programfag på Vg2 nivå. Det var 26 deltakere i klassen, fire etnisk norske, syv menn, og fire var fra prosjektklassen. De 26 velger ulike løp. Noen tar bare programfagene, noen tar fellesfag, noen har allerede fellesfag og andre venter med dem. Undervisningsopplegget er fleksibelt og kan tilpasses den enkeltes behov. Det undervises i programfagene to dager i uken. Da vi snakket med lederen for prosjektklassen ble ikke språk problematisert, kanskje fordi deltakerne til en viss grad var selektert da de ble intervjuet før opptak for å se om de passet inn i opplegget. De måtte kunne en god del norsk for å være med i prosjektet da de kom i nærkontakt med pasienter, forklarer læreren. I den andre klassen var det flere som behersket norsk dårlig, selv om de hadde bestått norsksprøve 3. Læreren ga tydelige beskjeder til deltakerne om at det ville bli vanskelig å få jobb i helsesektoren dersom de ikke behersket norsk. Læreren var litt oppgitt over at denne stadige påpekingen ikke førte til at de forbedret sine norskkunnskaper eller valgte andre fagutdannelser hvor språk ikke var en nøkkelfaktor.

Lærerne for helsefagarbeiderne har god kjennskap til deltakerne sine og har mange samtaler med dem i løpet av skoleåret. Det var lite frafall. Den tette oppfølgingen fra læreren kan være en grunn. En annen grunn som læreren nevnte, var at elevene var svært engasjerte, og de ville gjerne bli helsefagarbeidere. Men om engasjementet var stort og frafallet minimalt, var fravær et stort problem. Fraværsgrunnen var i hovedsak familieforpliktelser. Skolen betraktet det som en ikke helt legitim fraværsgrunn. Enkelte har familiemedlemmer som ikke snakker norsk, og når de trenger hjelp til å kommunisere med offentlige myndigheter må det norsktalende familiemedlemmet trå til selv om de går på skole, forteller en av lærerne. Det er altså ikke bare den enkelte deltakers språkproblemer som er læringshindrende, også den nærliggende families manglende norskkunnskaper fører til fravær

som igjen svekker læring. Læreren mener at skolen bør komme først, mens deltakerne synes å prioritere annerledes. Skolens og deltakernes interesser kan komme i konflikt. Arbeidslivet krever stabil arbeidskraft, og når deltakerne har mye fravær synker deres attraktivitet på arbeidsmarkedet. Det bekymrer læreren.

Vi snakket med fire deltakere som alle er fornøyd med skolen og lærerne. De har alle jobbet på sykehjem. Tre av de fire skal ta eksamen i programfagene i inneværende år. Tre har søkt lærlingplass. En etnisk norsk dame har fått lærlingplass på det sykehjemmet hun nå jobber. Hun går på arbeidsavklaringspenger og NAV betaler mellomlegget mellom det hun får som lærling og det hun trenger til livsopphold, blir vi fortalt. En minoritetsspråklig kvinne har attføringspenger fra NAV, og hun fortsetter skolegangen ut neste år. De to andre minoritetsspråklige kvinnene har søkt lærlingplass, men det har de ikke fått. De må da fortsette som ufaglært arbeidskraft og uten fast ansettelse. De vil jobbe og de vil ha fast arbeid som en av dem sa: «Nå er jeg nesten 40 år og jeg har ennå ikke fått fast arbeid». De forsørger seg selv ved lån og arbeid.

Det er ikke skolegangen, men overgangen til arbeidslivet som er vanskelig slik deltakerne ser det. Skolen har en litt utvidet problemforståelse. De mener at manglende språkkompetanse og stort fravær kan føre til at deltakerne blir betraktet som mindre attraktiv arbeidskraft. Om det er manglende språkkompetanse, høyt fravær eller at voksne er dyre lærlinger som fører til at mange klager over at de ikke får lærlingplass, vet vi ikke. NAV skaper ikke arbeidsplasser, men det ser ut som om de som er inne i NAV-systemet får hjelp, økonomisk og praktisk, slik at lærlingordningen kan benyttes.

TROMS

Studieverkstedene er sentrale ved voksenopplæringen i Troms. Det er seks studieverksteder i fylket. Fire har yrkesfaglige utdanningsprogram. Til sammen er det om lag 300 voksne som tar utdanning innen helse- og sosialfag i Troms. Utdannelsen er organisert på ulike måter som klasseromsundervisning, som samlinger eller som lyd/bilde undervisning. Lyd-bilde undervisning er et særtrekk ved Troms fylkeskommunes organisering av voksenopplæringen. Hensikten med denne undervisningsformen er å nå flere

deltakere ute i distriktene. Undervisningen, som foregår ved et studieverksted, blir direkte overført som lyd – bilde til andre studieverksteder og studioer i fylket. Av tekniske grunner er det ikke mulig å ta opp undervisningen. Deltakerne kan derfor heller ikke følge undervisningen hjemmefra, men må reise inn til nærmeste studieverksted.

Vi har besøkt et studieverksted hvor det blant annet undervises i helse- og sosialfag. Det er knyttet ca. 100 deltakere til dette studiesenteret. Fellesfag for yrkesfagelever er lagt til skolen for studiespesialisering. Dette studieverkstedet tilbyr ulike helsefaglige utdanningsløp. Ett av disse er ettårig helsefagarbeiderutdanning hvor deltakerne har fem års praksis før de blir tatt inn på skolen. I tillegg tilbyr de et to-, eventuelt treårig løp i helseservicefag. Det er fagkonsulenten i fylket som bestemmer hvilket løp kandidaten skal følge etter at de er blitt realkompetansevurdert. Det første året eller årene er felles før en velger om en vil bli helsesekretær, tannhelsesekretær eller apotektekniker. Det er ingen av deltakerne som går lærlingeveien for få fagbrev. Studieveilederen mente at grunnen er at lærlingelønnen er mye lavere enn assistentlønnen og derfor ikke noe alternativ for voksne. Fylket har også et prosjekt – Mer muskler – som går ut på å rekruttere flere menn inn i helsefagutdannelsen. Høsten 2011 begynte 18 menn på utdannelsen. Våren 2012 var det 12 igjen. Alle mennene har støtte fra NAV. Med NAV-pengene følger oppmøteplikt og studieveileder er pålagt å føre fravær.

De som deltar på den ettårige helsefagarbeiderutdanningen (praksiskandidatordning) går på skolen en dag i måneden – som en introduksjon til den modulen de forholder seg til. Deretter får deltakerne en oppgave som de arbeider sammen om i grupper. Oppgaven er knyttet til læreplanmålene i denne modulen. Gruppene blir selv enige om hvordan de skal jobbe og de leverer en felles besvarelse på Fronter. De har krav på tre timers fagveiledning til hver gruppeoppgave av en fagveileder. Fagveilederen kan møte dem fysisk eller de får veiledning i form av kommentarer til teksten på Fronter. Denne gruppelæringen er fordelaktig mener lærerne. De lærer mye av å jobbe sammen i grupper om oppgavene.

Vi snakket med fire voksne etnisk norske kvinner i 40-årsalderen som følger dette studieopplegget. De er alle i jobb. De sier at mye av opplegget er basert på egenstudier. Det kan være vanskelig når det er lenge siden en satt på

skolebenken. Grunnen til at de i godt voksen alder har begynt på en utdanning for å få fagbrev, er at de vil ha en fast og sikker jobb. Det skaper trygghet og forutsigbarhet, sier de. Uten fagbrev er det vanskelig å få fast jobb. Selv med lang erfaring fra arbeid på sykehjem i kommunen, er de henvist til å «sanke sammen» ekstravakter. De mener også at de får en større faglig trygghet i det de holder på med gjennom utdannelsen og at det er nyttig det de lærer.

Andre som følger helseservicefagene mener at mye av opplæringen er basert på selvstudier, og at de kunne ønske seg mer undervisning og veiledning. En av deltakerne ved helsesekretærutdanningen var frustrert over at de fikk såpass lite praktisk trening. Hun uttrykte seg slik: Vi får ikke trent på labben selv om labben står ubrukt for opplegget skal være likt for alle. Fordi undervisningen er desentralisert og skal være like god for alle deltakerne uavhengig av bosted, kan noen muligheter forbli ubrukt. «Det gjør at vi får for lite trening og at en kan få dårlig mestringsfølelse», utdyper deltakeren.

Studieveilederen på studieverkstedet problematiserte, som mange andre vi har snakket med, flere minoritetsspråklige deltakers manglende norskkunnskaper. Hun mente også at godt voksne kvinner som satte seg på skolebenken hadde vanskelig for å finne seg til rette i begynnelsen av skoleåret. Det tok tid for dem å tilpasse seg skolehverdagen, og å finne tid både til jobb, familie og skole. Dette er et generelt problem uavhengig av språkbakgrunn.

TELEMARK

Det er et stigende antall minoritetsspråklige deltakere som søker fagutdanning og særlig innenfor helsefag også i Telemark. Ledere på en skole preserte at det er viktig at de får den nødvendige norskopplæringen slik at de kan dra nytte av undervisningen. De minoritetsspråklige har også ofte liten praksis. Liten praksis, dårlig språk og manglende teoretiske kunnskaper gjør at minoritetsdeltakerne begynner på et lavere nivå – vanligvis Vg1 – enn de norske som begynner på Vg2. I samarbeid med fylkeskommunen har skolen lagt opp til flere fellessamlinger for de minoritetsspråklige deltakerne, for å støtte og hjelpe dem frem. De som sliter med språk slipper å levere skriftlige arbeider. De blir muntlig evaluert av lærer. Skolen skal gi elevene den teoretiske bakgrunnen, men det er de praktiske prøvene som viser om

deltakerne er egnet til yrket, sier lederen. Ved inntakssamtaler får skolen et inntrykk av språkferdighetene til minoritetsspråklige deltakere og er de svært dårlige vurderer en det slik at det er for tidlig for dem å starte på en fagutdanning og anbefaler mer språktrening og praksis.

Skolen har inntakssamtaler med søkere til fagutdanningene for å avdekke teoretisk bakgrunn og praksiserfaring. Det er flere deltakere ved skolen som ikke har voksenrett. Ofte er dette søkere med generell studiekompetanse som finner ut at de vil bli helsefagarbeidere. Fylkeskommunen har som prinsipp at skolen kan ta inn 25 deltakere på helsefagarbeiderutdanningen. Melder det seg 20 med voksenrett kan senteret tilby 5 plasser til søkere uten rett. De uten voksenrett tas inn etter søkerdato.

16.4 Andre yrkesfaglige utdanningsprogram

Det som Vox kategoriserer som «annen yrkeskompetanse» omfatter mange fag. De fag som tilbys i de enkelte fylkeskommuner er delvis tilpasset det lokale næringslivet. I Troms satses det for eksempel på utdanning innen fiskeoppdrett. I Hordaland hadde de for eksempel stor søking til de tekniske og maritime fagene.

Hordaland fylkeskommune tilbyr yrkesopplæring innenfor fag som bygg og anlegg, elektrofag, restaurant og matfag, service og samferdsel og teknikk og industriell produksjon. OVS tilbyr opplæring innenfor 15 ulike yrkesfag. Både i Oslo og Hordaland er tilbudet etterspørselsstyrt slik at ikke alle kurs blir iverksatt om det ikke melder seg interessenter. Forutsetningen for at et kurs blir satt i gang er at det er nok søkere. Voksne med rett blir prioritert, men de uten rett kan få et tilbud dersom det er ledig plass. Opplæringen innen de ulike utdanningsretningene varierer fra individuell veiledning til mer tradisjonell undervisning, og skal tilpasses den enkeltes arbeids- og livssituasjon. Det er en fordel om en har erfaring i det faget en søker seg til, sies det fra flere hold.

I Telemark påpeker fylkeskommunen at det er vanskeligere å få praksisplasser til voksne enn til deltakere i ordinær videregående opplæring. Fylkeskommunen erfarer også at relativt få har nok praksis til å kunne følge praksiskandidatløpet. Dette gjelder først og fremst kvinner som arbeider innenfor helsesektoren. De færreste har full stilling, mange ikke mer enn 25

prosent stilling. For mennene fungerer praksiskandidatordningen, forklarer en lærer. Mange har lang praksis som ufaglærte industriarbeidere. De ønsker et fag/svennebrev. Etter hvert har voksenopplæringen fått pågang fra mange minoritetsspråklige menn som også ønsker fag/svennebrev. De vil bli murere, rørleggere, tømrere eller ta andre håndverksfag. Representanten for utdanningsetaten i fylkeskommunen vurderer det slik at det nå er behov for å sette i gang et skoletilbud til voksne menn som ønsker fag/svennebrev. Dette fordi det har kommet mange minoritetsspråklige søkere som ikke har den nødvendige praksisen for å få til et praksiskandidatløp – og det er også vanskelig å skaffe disse praksisplass.

Troms sier at hvis det kommer en henvendelse fra en som ønsker fag/svennebrev innenfor et spesielt yrke må fagansvarlig først sjekke mulighetene for lærlingplass før vedkommende kan tas opp. Fylkeskommunen kan eventuelt kjøpe fri en lærer for å følge opp en enkeltdeltaker. Men opplegget blir mest av alt selvstudium med noe oppfølging fra en lærer. Dette kan foregå personlig eller gjennom retting og skriftlig tilbakemelding. Fylkeskommunen kan også kjøpe et nettbasert opplegg til vedkommende (for eksempel gjennom Industriskolen). Vedkommende får da hjelp av en studieveileder på et studieverksted. Studieveilederen gir ikke faglig, men praktisk hjelp.

Vi har besøkt en skole innenfor denne kategorien og snakket med en norsklærer og åtte deltakere på yrkesfag; seks menn og to kvinner hvorav en er etnisk norsk. På skolen blir de undervist i fellesfagene. Fagopplæringen får de andre steder. Deltakerne vi snakket med utdannet seg til kokker, bilmekanikere, møbelsnekkere og elektrikere. Læreren og deltakerne problematiserte ulike sider ved opplæringen. For læreren var det deltakernes dårlige norskkunnskaper som var problemet. Hans inntrykk er at mange bruker mye tid og jobber iherdig, men får likevel dårlige karakterer. Han sier at det må være slik, for det nytter ikke å fire på de faglige kravene selv om innsatsen er stor. Utover det språklige var kultur mangfoldet i klassen ikke noe problem, og det var uproblematisk å diskutere såkalt vanskelige temaer som for eksempel homofili. Lærerens erfaring var at det var åpenhet og diskusjonslyst blant deltakerne. Han mener også at lærebøkene ikke er tilpasset voksne og at særlig samfunnsfagbøkene henvender seg til ungdom ved sitt eksempelbruk.

Lærebøkene er skrevet for ungdom, men det skjønner stort sett de voksne og de kan se med litt overbærenhet på teksten, forklarer hun.

Deltakerne vi snakket med var fornøyd med skolen og undervisningen de fikk i fellesfagene. De var mindre fornøyd med skolene og stedene der de fikk fagopplæring og undervisning i programfagene. Det som særlig opptar de voksne elevene er vansker med å få praksisplass eller lærlingkontrakter. Av de åtte har seks søkt om lærlingkontrakter. Det er bare en som har fått tilsagn. En forteller at han har sendt 50 søknader uten å få tilsagn. Han har gode karakterer fra skolen, men det hjelper ikke. Det er enighet blant deltakerne om at det er nettverk og kjennskap som gjør at en får innpass på en arbeidsplass. Dette nettverket mangler stort sett de minoritetsspråklige deltakerne. Når de ikke får praksis eller en lærlingkontrakt, er det flere som tenker å fortsette med Vg3. En av grunnene til at det kan være vanskelig for de minoritetsspråklige å få lærlingplass kan være manglende norskkunnskaper, men de vi intervjuet snakket alle godt norsk. Den etnisk norske damen fikk heller ikke lærlingplass. Hun forklarer det med at det i enkelte populære fag er mange om beinet og derfor vanskelig å få innpass uten kontakter.

OPPSUMMERING

Det er to problemer som er felles for deltakerne som tar yrkesfag og som ikke direkte har med skolen eller fylkeskommunenens måte å administrere voksenopplæringen på. For det første er det de minoritetsspråklige deltakernes manglende norskkunnskaper, og for det andre er det de voksne deltakernes vansker med å få lærlingplass. Mangel på lærlingplasser er temaer som ble diskutert på alle lærestedene vi besøkte. Begrunnelsen var den samme: Lavere statlige tilskudd for voksne, og at de voksne lærlingene er dyrere enn de yngre. Det er slik skolene forklarer vanskelighetene deltakerne har. Deltakerne forklarer det med at en er avhengig av kjennskap og vennskap, og de uten nettverk får innpassproblemer. Det er altså to forhold som gjør de minoritetsspråklige deltakerne spesielt sårbare, dårlige norskkunnskaper og lite nettverk.

For helsefagarbeiderne kan det synes som om to av tre veier til fagbrev er, om ikke stengt, så i alle fall vanskelige å nå. For det første er det som

nevnt vanskelig å få lærlingplass, og om en velger praksiskandidatveien, kan det være vanskelig å oppfylle kravet om fem års praksis, gitt de mange deltidsstillingene. Flere har også praksis som ligger ti år tilbake i tid og som dermed er foreldet. Er praksiskravet oppfylt er veien til fagbrev enklere. Både lærere og deltakere var inne på at undervisning en dag i uken kunne være i minste laget, selv om en hadde mye erfaring å knytte teorien opp mot. Samtidig ga deltakerne uttrykk for at den undervisningen de fikk ga dem en trygghet. De skjønte bedre hva de gjorde ute i praksis.

Det er både forhold knyttet til individet (språk, kombinasjon av jobb skole og familie,) og organisatoriske forhold (bedriftens vegring mot voksne lærlinger, mange deltidsstillinger) og regelverk (foreldet praksis og det omfattende praksiskravet) som kan gjøre veien til fag/svennebrev vanskelig for noen. På utdanningsløp med mye undervisning er den store utfordringen for deltakerne å få tid nok. De forteller at de som voksne, med jobb og omsorgsansvar, har problemer med å få tiden til å strekke til. Tid til skolearbeid og lekser er den store utfordringen slik de ser det.

16.5 Nettbasert undervisning

I sluttrapporten om «Voksnes rett til grunnskole og videregående opplæring» hevder Haugerud & Røstad (2005) at fylkeskommunene utøver stor grad av fleksibilitet når det gjelder opplæringsformer og opplæringstilbud, men at få fylkeskommuner er fortrolige med nettbaserte opplæringstilbud. Det er også vår erfaring, men det foregår utviklingsarbeid på dette området i flere fylkeskommuner. I Bergen katedralskole sier de for eksempel at de selv ikke driver med nettundervisning, men en skole har brukt ca. ½ million kroner på nettbasert undervisning ved at de har kjøpt skoleplasser for deltakere som tar studiespesialisering. De sier det er en høy grad av gjennomføring via nettundervisningen. Deltakerne tar tre fag av gangen. Etter at deltakerne er meldt inn og kompetansevurdert, har ikke skolen noe med dem å gjøre. Det er bare de som har voksenrett som får dette tilbudet. De går opp som privatister.

Telemark har et ressursenter for nettbasert opplæring. Vi besøkte dette senteret. Senteret er knyttet til en lokal videregående skole. I begynnelsen var ikke undervisningen nettbasert. Målgruppen senteret henvender seg til var

voksne som var i arbeid og som trengte å styrke sin kompetanse, sier lederen for senteret. Men mange hadde vanskelig for å benytte seg av tilbudet på grunn av lange reiseveier. Løsningen ble nettbasert undervisning. Senteret begynte å bruke nettet aktivt på slutten av 1990-tallet. Denne undervisningsformen ble lokalt og ikke fylkeskommunalt initiert, men blir nå støttet av fylkeskommunen.

For 3–4 år siden begynte de å ta i bruk Web-konferanser i undervisningen. Det innebærer at undervisningen som foregår i klasserommet også kan følges på deltakernes PC hjemme. Selv om undervisningen er nettbasert krever/krevde den også oppmøte på samlinger hvor de temaene skolen anser som vanskelige blir diskutert. Nå er det tekniske utstyret blitt forbedret. Det innebærer at når sentret arrangerer samlinger sitter halvparten i klasserommet og den andre halvparten kan følge undervisningen hjemmefra. Klasserommet er både et fysisk og et virtuelt sted. For at et nettbasert opplegg skal fungere, kvalitetssikrer senteret deltakernes elektroniske utstyr. I en oppstartsamling lærer en å bli nettdeltakere.

På nettsidene til dette ressurscenteret skilles det mellom den nettbaserte undervisningen og undervisningen som foregår på den videregående skolen. Det skrives at opplæringen innebærer noen fysiske samlinger, men at mesteparten av opplæringen skjer via nettet. Det er egne informasjonssider om de ulike utdanningsretningene som er meget informative og forteller hva du kan velge gitt dine forutsetninger. Skolen reklamerer også for nettbasert undervisning i salg, service og sikkerhet, men dette tilbudet har ikke blitt iverksatt grunnet lav interesse.

Lederen for sentret sier at det er flest på det studieforbereende programmet. På de andre utdanningsprogrammene er det noe færre deltakere. De fleste innenfor studiespesialisering tar to eller tre fag av gangen, noe skolen anbefaler. Det er bare en til to deltakere per år som tar alle seks fagene. Det er opptak to ganger i året innenfor fire fag, men for norsk og matematikk er det opptak bare en gang i året. Grunnen til det er at norsk og matematikk følger en strengere progresjon enn de andre fagene. Både innenfor de studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogrammene var det tidligere lagt opp til flere dagsamlinger i året, men fra 2011 har ressurs-

senteret et komplett digitalt klasserom som gjør at en kan følge samlingen hjemmefra.

Frafall er også et problem når det gjelder nettbasert undervisning og det er størst på det studieforberedende programmet. Senterlederen mener frafallet har ulike årsaker. Deltakerne tar for mange fag, noen føler at de har så store kunnskapshull at de faller fra, og for noen er det vanskelig å kombinere skole, jobb og familie. Skolen stipulerer med frafall og de tar opp flere enn det er plass til.

Lederen forteller at det største oppdraget senteret har er for NAV. I dette opplegget er det ca. 80 deltakere som følger det studieforberedende utdanningsprogrammet. Hver deltaker har sin egen undervisningsplan. Lærer og deltaker møtes i en Web-basert ansikt-til-ansikt samtale hver uke. Samtalen varer i ca. 20 minutter. Lærebøkene er de samme som i ordinær skole, men organiseringen av lærestoffet er annerledes. Lærestoffet er inndelt i moduler og deltakerne arbeider med en modul hver uke. De leverer oppgaver elektronisk og disse blir gjennomgått av læreren på Web. I de ukentlige nettmøtene kan lærer og deltakere samtale om de innleverte oppgavene. Senterlederen sier at for å følge opplegget kreves det disiplin. NAV har satt krav om at deltakeren må følge full skoleuke. Det betyr 30 timer i uken. Om elevene skal ta hele «sixpacken» for å få studiekompetanse, varer opplegget i 47 uker. De kan således ikke ha jobb ved siden av, men NAV betaler livsopphold. Det er NAV som velger hvilke deltakere som får tilbudet. I følge studielederen er det ikke alle NAV-kontorene som kjenner til dette selv om det er et landsdekkende tilbud. NAV-deltakerne kan lett gli ut av systemet og det kan være vanskelig å få kontakt med dem, men det er NAVs problem og ikke ressurscenterets, sier lederen.

Det er knyttet mellom 20–25 lærere til den nettbaserte undervisningen. Dette er lærere som også underviser i vanlig skole. Det er viktig, mener lederen for ressurscenteret, for de kjenner undervisningen og vet hvor nivået ligger. Det innebærer at deltakerne som går «nettveien» blir vurdert på samme måte og etter de samme kriterier som andre elever. For å dyktiggjøre nettlæreren har fylkeskommunen kjørt et kurs i nettpedagogikk, og lærerne lærer også mye av hverandre forteller lederen.

Det er et generelt lavt utdanningsnivå i Telemark og det er 33 prosent frafall fra videregående skole. Telemark har en komplisert geografi. Alle disse forholdene kan ha bidratt til at fylkeskommunen har vist interesse for ressurscenteret og den nettbaserte undervisningen. Senteret har vist hvordan en kan bruke teknologien på en god og stedsoverskridende måte. Men senterlederen forteller også at det er mange som ikke vet om tilbudet til tross for gode hjemmesider, annonser i lokal- og fylkesaviser, samarbeid med NAV og introduksjonsprogrammet på stedet.

Det er fristende å tenke at nettbasert undervisning er fremtidens undervisningsform. Det gjør utdannelsen stedsuavhengig og dermed tilgjengelig for alle uavhengig av hvor en bor. Det fører også til at det kan bli lettere å kombinere jobb og familieliv, fordi en kan tilpasse undervisningen egen døgnrytme. Ulempen er at det krever en språkbeherskelse som mange minoritetsspråklige ikke har, og det kan og være vanskelig for dyslektikere og synshemmede å følge slike tilbud med utbytte, men også for folk som har vært lenge ute av skolesystemet. Å følge et nettbasert undervisningsopplegg krever selvdisiplin. Selv om noe i prinsippet skal føre til økt tilgjengelighet er det alltid noen det ikke treffer. For fylkeskommuner med et spredt bosettingsmønster kan nettbasert undervisning være attraktivt for det gjør undervisningen stedsuavhengig, men parallelt med det må det være andre ikke-virtuelle tilbud.

17 Oppsummering av den kvalitative undersøkelsen

I dette avslutningskapitlet oppsummerer vi hvordan tilbudet om videregående opplæring for voksne ble sett fra virksomhetsleders side og hvordan opplæringstilbudet ble sett fra deltakernes ståsted.

Noen av spørsmålene som blir stilt kan besvares på fylkeskommunalt nivå. Andre spørsmål besvares best på skolenivå. Som vi har redegjort for i metodekapitlet, har vi snakket med ansatte i fylkeskommunen og på skoler. På mange områder hadde utdanningsetatene i fylkeskommunen og lærere felles problemforståelse. Det gjelder blant annet spørsmålet om rekruttering. I denne avslutningen trekker vi sammen synspunkter fra de tre nivåene.

17.1 Informasjon og rekruttering

Rekruttering kan både handle om hvordan en informerer om tilbudet for å nå flest mulig, og hvem som benytter seg av tilbudet. Å motivere til opplæring er å informere om opplæringstilbudet. Hvor mye ressurser som brukes til informasjon varierer sterkt mellom fylkene vi har besøkt. Det var bare Hordaland fylkeskommune som hadde en omfattende informasjonsstrategi, og den ser ut til å virke ved at det er det fylket som har flest voksne i videregående utdanning. Men også her var det en bekymring over at en ikke nådde ut til de som virkelig trengte det – de som er hjemme og utenfor arbeidslivet. Fylkeskommunen brukte ulike strategier som rettet seg mot ulike grupper (se kapitel 15.3).

De fleste deltakerne vi intervjuet hadde fått vite om tilbudet gjennom venner og bekjente, en del ved å søke på nettet. «Jungeltelegraf» er den viktigste informasjonskanalen påpekte flere. Det er særlig andre som har deltatt i videregående opplæring som viderebringer informasjon om opplæringen. I tillegg har mange av de minoritetsspråklige fått informasjon om tilbudet gjennom introduksjonsprogram og norskopplæringen der.

17.2 Ressurser – økonomi

Det fortelles om varierende satsing på voksenopplæring i fylkene. Hordaland skiller seg ut ved at de framhever at videregående opplæring for voksne tenkes som del av en regional utviklingsplan. Det satses på videregående opplæring, og de ser på det som en promotering av fylkeskommunen. Fra de andre fylkene fortelles det om strammere økonomiske rammer, selv om de oppfyller de lovpålagte oppgavene om å gi tilbud til de som har rett. Lærerne vi snakket med hadde ikke mye å utsette på lokaler eller andre materielle betingelser for gjennomføring av undervisningen. For et par av skolene forelå det planer om nybygg. De som på det nåværende tidspunktet synes at lokalene var gamle og uhensiktsmessige, opplyste at dette ikke var noen permanent tilstand. Ingen av skolene hadde problemer med å knytte til seg kompetente lærerkrefter, snarere tvert imot. Fra lærerhold ble det understreket at det var populært å undervise voksne. De budsjettmessige begrensningene knytter seg først og fremst til det begrensede tilbudet til deltakere uten voksenrett.

17.3 Lærerkompetanse

De som underviser i videregående opplæring for voksne er godt kvalifiserte lærere. Få, om noen, lærere hadde utdanning i voksenpedagogikk. Det ble hele tiden påpekt at den viktigste kvalifikasjonen, særlig av de som underviste på studiespesialiserende løp, var erfaring, og at de også underviste ungdom. Slik fikk de et godt sammenlikningsgrunnlag og de visste hvor standarden lå. Lærere mente at det lå en kvalitetssikring i det at de både underviste ungdom og voksne. Selv i Oslo hvor lærerne bare underviste voksne, var det ikke noe uttalt behov for voksenpedagogisk skolering. En av lærerne mente sågar at voksenpedagogikk var helt unødvendig på videregående nivå. Det er bare når det gjelder alfabetisering og grunnleggende ferdigheter at de pedagogiske prinsippene var annerledes, mente han. Lærerne var svært oppmerksomme på at de hadde med voksne folk å gjøre og at de burde behandles deretter. Det de kunne klage over var at lærebøkene ikke var beregnet på voksne ved at lærebøkens eksempelmateriale rettet seg mot ungdom. På Notodden ressurscenter hadde lærere fått opplæring i nettpedagogikk.

17.4 Regelverk

Mange sider ved regelverket var omdiskutert blant lærere og på det fylkeskommunale nivå. Det som var mest bekymringsfullt var ulike grupper av deltakere uten voksenrett. Særlig gjaldt dette søkere mellom 21 og 25 år. Med stort frafall fra ordinær videregående opplæring, og stor offentlig oppmerksomhet rettet mot å få flest mulig gjennom videregående skole, opplevde flere det frustrerende å måtte avvise unge søkere uten rett. Det er meningsløst at søkere som er motivert ikke skal kunne få fullføre videregående mener flere.

Et annet tema knyttet til regelverket var endringer i opplæringsloven om realkompetansevurdering i teori som sluttvurdering til fag/svennebrev. Det er flere vi intervjuet som kommer med denne kritiske bemerkningen. De mener dette gjør at en del minoritetsspråklige (i tillegg til andre med lesevansker) har større vansker med å få fag/svennebrev. Andre var opptatt av dette på et mer prinsipielt grunnlag. De hevdet at et av poengene med Kompetansereformen var at kunnskap ervervet utenom skolen skulle få økt betydning. «Det gjør den ikke når denne kunnskapen må testes på nytt», uttalte en av våre informanter.

17.5 Frafall

Frafallet er stort ved alle skolene. Alle skolene kalkulerer med frafall, og tar inn flere deltakere i begynnelsen av skoleåret enn det de strengt tatt har kapasitet til. Frafallet problematiseres, men aksepteres. Det er flere grunner til at frafallet er stort. Lærere og utdanningsetatene vektlegger at det ofte kan være en stor overgang for voksne å sette seg på skolebenken igjen. De kan bli motløse og slutte av den grunn. Lærere og utdanningsetatene mener også at mange overvurderer sin egen kapasitet og læringsevne. De satser på å ta for mange fag av gangen og dropper ofte ut av skolen heller enn å redusere antall fag. Skolene kan ikke gjøre så mye med dette. De kan fraråde folk å ta mange fag om gangen, men de kan ikke nekte folk å gjøre det. Mange vil også ta mange fag for å få fullt stipend og lån fra Lånekassen og gaper over for mye av den grunn. Lærere hadde også en forståelse for at mange voksne har omsorgsoppgaver, jobb ved siden av og at det derfor er vanskelig å få fullført.

Særlig minoritetsspråklige har problemer knyttet til jobb og omsorgsforpliktelser ble det sagt.

Vi har bare snakket med deltakere, og følgelig ikke de som har sluttet. Likevel kan synspunktene til de som faktisk klarer å følge opp være interessante. Det de ser som den store utfordringen er tid. Mange har barn som krever sitt, mange har jobb ved siden av og de sliter med å få tid til skolearbeid. Ved en av skolene vi besøkte var det relativt lite undervisning og mye selvstudium. Deltakerne her mente at lite undervisning førte til økt risiko for å falle fra.

17.6 Utfordringer for minoritetsspråklige

Alle fylkene og nesten alle skolene vi besøkte, rapporterte at de i løpet av de senere årene hadde fått mange minoritetsspråklige deltakere og søkere. Deltakermassen hadde forandret sammensetning. Samordning av videregående opplæring og norskopplæring etter introduksjonsordningen ble ikke tematisert – ettersom videregående opplæring i de aller fleste tilfeller innebærer at en må beherske norsk muntlig og skriftlig på et nivå som krever at en er ferdig med norskopplæringen etter introduksjonsloven. Derimot var mange, både i utdanningsetaten og lærere opptatt av situasjonen til minoritetsspråklige søkere og deltakere. Hovedinntrykket var en bekymring for at mange minoritetsspråklige ikke hadde tilstrekkelige norskferdigheter til å kunne dra full nytte av undervisningen. Tidligere kunne en, i følge flere av informantene både på fylkes og skolenivå, kreve bestått norskprøve 3 ved inntak. Det kan en ikke lenger kreve, og dette skaper relativt stor frustrasjon blant de som tilrettelegger for videregående opplæring for voksne. Flere foreslår at det burde være et krav å ha for eksempel bestått Norskprøve 3⁵². Flere uttrykker at dette ville være en enkel måte å sørge for at deltakerne har

⁵² Norskprøve 3 erstattet den tidligere "Språkprøve i norsk for voksne innvandrere" fra høsten 2005. Norskprøve 3 (B1-nivå) er en av flere ferdighetsprøver som benyttes etter fullført obligatorisk opplæring i norsk og samfunnsfag etter introduksjonsloven. På nettsidene til Oslo Servicesenter beskrives Norskprøve 3 som dokumentasjon på «et ferdighetsnivå i norsk som gjør det mulig å ta videregående skole.» (http://www.felles.oslovo.no/tilbud/NORSK_OG_SAMFUNNSKUNNSKAP/Norskpr_ve_1_2_og_3.html) Se også (Vox 2005b)

mulighet til klare å gjennomføre videregående opplæring. Manglende norsk-språklig kompetanse kunne også gjøre det vanskelig for de minoritetsspråklige å få lærlingplass.

Et annet problem som knytter seg til de minoritetsspråklige er at de har for dårlig skolebakgrunn fra hjemlandet selv om de har grunnskole. De som har fullført grunnskole i hjemlandet har ikke rett til grunnskole i Norge, men grunnskole i hjemlandet er ikke det samme som norsk grunnskole. En av informantene sier at antall år ikke er noe godt mål. Det burde stått «tilsvarende norsk grunnskole» i lovverket. Flere er bekymret for denne gruppa som de mener har et altfor dårlig grunnlag til å kunne klare videregående opplæring i Norge. Søkerne er ofte utålmodige, vil helst rett inn på videregående opplæring, forteller våre informanter. Dårlig grunnskoleing er en frafallsgrunn. Det fører også til nederlagserfaringer og praktiske problemer ved at de har tatt opp studielån som de kan få vanskeligheter med å betjene. De minoritetsspråklige med dårlige forutsetninger for å klare norsk videregående opplæring bekymrer både lærere og folk i utdanningsetaten.

En annen gruppe minoritetsspråklige som opptar mange lærere er de med fullført videregående opplæring fra hjemlandet. De har ikke rett til videregående opplæring i Norge. Dette beklager lærerne og viser til at de har erfaring med at dette ofte er flinke folk, som det vil være relativt lett å få gjennom videregående opplæring. Det er ikke gitt at videregående opplæring fra andre land godkjennes som videregående opplæring for opptak til universitet/høgskole i Norge. Disse faller da mellom to stoler, eller det er to regelverk som begge er hindre for å komme seg videre. Det ene stenger en ute fra videregående og det andre stenger en ute fra universitet og høyskole.

Flere skoler beklager at det er en innstramning fra fylkeskommunene om å begrense adgangen til søkere uten rett. Alle skolene vi besøkte tar inn deltakere uten voksenrett, men skolene rapporterer at de gjerne ville tatt inn flere uten rett.

17.7 Deltakernes vurderinger

Deltakerne, uavhengig av skole, er stort sett fornøyd med tilbudet de får og de synes lærerne er flinke. Dette er gjennomgangstonen. Men det er også noe kritikk rettet mot de oppleggene der det er lite undervisning, og der

undervisningen i programfagene er satt ut til andre skoler enn der voksenopplæringen har sine lærere. Enkelte deltakere klager på at de får dårligere undervisning i programfagene enn elever i ordinær yrkesfaglig videregående opplæring får. De klaget over dårlig og utrangert utstyr som ikke var tilpasset arbeidslivet. Et tema som opptok elevene på yrkesfaglige utdanningsprogrammer var vansker med å få lærlingplass. Det var en stor bekymring for mange. Det ble nevnt som et problem på alle de lærestedene vi besøkte, og begrunnelsen var den samme: Skolene forklarer vanskelighetene med at det var lavere statlige tilskudd for voksne lærlinger. Deltakerne forklarer det med at tilgang til lærlingplass er avhengig av kjennskap og vennskap og de uten nettverk derfor får innpassproblemer. Dette gjør minoritetsspråklige deltakerne spesielt sårbare, fordi de ofte mangler nettverk som gir tilgang til lærlingplass.

For helsefagarbeiderne var det også vanskelig å få lærlingplass. Praksiskandidatveien, som var en annen mulighet til å skaffe seg fagbrev, ble vanskeligjort av kravet om fem års praksis. Dette kravet var vanskelig å oppfylle fordi mange har for små stillingsbrøker og det kunne ta mange år før en kunne oppfylle kravet. Flere har også praksis som ligger ti år tilbake i tid og dermed er foreldet.

For de som følger utdanningsprogram med mye undervisning, er den store utfordringen tid. De forteller at de som voksne, med jobb og omsorgsansvar har problemer med å få tiden til å strekke til. Å få tid nok til skolearbeid og lekser kan være vanskelig og kan være en delforklaring til det relativt store frafallet.

Summary

In Norway, adults who need primary and lower secondary education have a statutory right to such education. Adults also have a statutory right to upper secondary education. This applies to adults who have not already completed an upper secondary education. The right was enacted in 2000 for adults requiring upper secondary education and in 2002 for adults in need of primary education and lower secondary education. This report is concerned with primary and secondary education for adults. The issues discussed are: (1) What characterises participants in adult education? (2) What are the characteristics of the educational courses? (3) To what extent do participants complete the courses, and what is the effect of completed adult courses with regard to further study and its significance for the labour market? (4) How do participants and staff engaged in adult education evaluate the courses offered?

Both quantitative and qualitative data are the sources to the response to these questions. The first three questions are essentially answered with the assistance of quantitative data. The first source of this data is the *participant register* which contains information concerning, gender, age, immigrant background and completed (or non-completed) adult education based on a sample of participants in adult education in the school years 2004-05 until 2008-09 – in total, five academic years. We have one register of adults in primary and lower secondary education, and one of adult participants in upper secondary education. The participant registers are used to answer the first question. Secondly, we have carried out a *survey* of central persons in adult education in selected municipalities (primary and lower secondary education) and in the county councils (upper secondary education). These surveys are used to answer the second research question. Thirdly, we use the *longitudinal registers*, which contain information on participants in the participants' register of those who have completed primary and lower secondary education and upper secondary education for adults respectively. For these participants we also have information on adult education – commenced and completed – up to the school year 2010-11. In addition, we

have information on income and social benefits received following completion of adult education. The longitudinal registers are used to provide information on the third question.

Qualitative data is essentially used to illuminate the fourth research question. We have visited educational establishments in four municipalities and in four county councils. Here, we have observed lessons and carried out interviews with participants and staff.

Characteristics of the participants

The study shows that immigrants comprise a steadily increasing proportion of participants in adult education. Analyses of the participants' register show that 96% of adult participants in primary and lower secondary education, and 30% in upper secondary education had an immigrant background in the school year 2008-09. These proportions had increased from 85% and 24% respectively in 2004-05. In the qualitative interviews it emerges that the increased proportion of immigrants contributes to a large variation in the participants' Norwegian language skills and academic qualifications – something which was considered as a challenge in the education. It is particularly the participants' lack of language skills which was seen to be problematic.

The study further shows that there are more women than men in adult education. The mean age in primary and lower secondary education has declined from 28 years in 2004-05, to 26 year in 2008-09. In upper secondary education for adults, the mean age of participants was 36–37 throughout the same period.

The report also includes adults with a right to special education. Somewhat less than a half of all participants in primary and lower secondary education for adults have special education. This right is given either on the basis of general learning difficulties, or due to acquired learning problems. This report is addressing the first group of adults; adults in the special education due to general learning difficulties. Analyses of the participants' register show an increase in the number immigrants. In 2008-09, immigrants accounted for 22% of participants in special education, but only 5% in 2004-05. There are as many women as men. Their mean age differs between 36–38 years.

Characteristics of the courses offered

The survey revealed that the municipalities and county councils frequently provide information of the courses available in the municipalities and county councils to potential participants. Nine of ten municipalities, and all county councils provide this information. It is normal that such information is provided on the municipalities/county councils' websites and also in brochures. Many also point out that potential participants are informed orally, for example in conversation at the local employment offices or in connection with participation in Norwegian language courses. It is, however, relatively seldom that written information is given in other languages than Norwegian. Considering that the majority of potential participants have an immigrant background and assumedly limited knowledge of Norwegian, there is a potential here for improvement by making information available in different languages.

Even though many municipalities and county councils state that information on adult education is available, fewer report that there is a separate programme for informing adults of their rights to education. Our survey shows that such a programme exists in 40 per cent of the municipalities and 60 per cent of the county councils.

The survey shows that primary and lower secondary education for adults essentially takes place during the daytime, and virtually no schools have net-based education. At the level of upper secondary education it is far more normal that adult education courses are held in the evenings as well as during the day. Further, we find that about a half of the courses related to entry into higher education are offered as net-based courses. Net-based vocational courses are less common.

The results suggest that the teachers are well qualified. Teachers in the primary and lower secondary education courses are largely educated at bachelor level. In upper secondary education a number of teachers have a master degree. The results suggest, however, that few teachers have attended courses aimed at teaching adults with an immigrant background including further training in adult pedagogy, multi-cultural pedagogy, or Norwegian as a second language.

Course completion and transition to further studies or the labour market

Adults in primary and lower secondary education:

The study reveals that adults completing the primary and lower secondary education courses have increased in the period under study. While approximately one third completed their studies in 2004-05, this had increased to a half in 2008-09. In the survey, the municipalities indicate that participants use two to three years to complete primary and lower secondary education. More men than women complete the courses, and the completion level is highest in the younger age groups. The main reason that immigrants do not complete these courses, according to the municipalities, is a weak academic and linguistic basis. Relatively few completed the courses in special education, although even here there was an increase in the period 2004-05 until 2008-09.

Approximately a half of those completing primary and lower secondary education continue to upper secondary education. An analysis of the longitudinal register shows that transfer to upper secondary education is most prevalent within the first two years of having completed primary and lower secondary education. Continuance is more frequent among younger than older persons.

In the report we have examined the adults' labour market situation after completed primary and lower secondary education. Only 15 per cent of participants seem to have a regular link to the labour market. The results suggest that there are relatively small differences in the proportion having a regular link to working life among participants who continue in education compared to those who do not continue.

Adults in upper secondary education:

The study shows that about one half of all participants in upper secondary education complete the course. The level of completion was highest in health and social studies. It is somewhat higher for women than for men, and for participants with an immigrant background compared to ethnic Norwegians. Analyses from the longitudinal register show that 40 per cent of participants qualifying for higher education proceed to higher education. Under-

standably, the percentage is somewhat lower for those qualifying for vocational courses. The likelihood for a student proceeding into higher education is greatest where this is undertaken relatively soon after qualifying, and is also greater for women than for men. Almost two-thirds of participants who completed upper secondary education had an income which indicates a regular link with working life. The proportion was naturally higher for participants who had completed the vocational course.

The reason that adults drop out of upper secondary education is, according to the staff in the county councils, linked to the participants' academic and language problems. Further, the loss in salary and work obligations are seen as a more important reason for dropping out from the vocational course than courses qualifying for higher education. Many county councils report on difficulties in attaining apprenticeships. This problem was considered to be greatest for courses in technology and industrial production.

Participants' and staff's evaluations of adult education

The main topic in the qualitative part of this study is addressing the increasing numbers of immigrants in adult education. In interviews with the teachers and adult education staff, it is first and foremost the lack of skills in the Norwegian language which are considered to be a problem preventing the completion of studies. This was particularly the case in adult primary and lower secondary education but was also a topic in upper secondary education for adults. Several teachers stated that it would be easier to organize the courses if the minimum requirement in the language had been determined at level 2 in the standard Norwegian language test for immigrants for those entering primary and lower secondary education courses, and level 3 for those undertaking upper secondary education courses.

We also encountered adult participants who mentioned the necessity of fluency in Norwegian in order to complete the course. Little contact with adults outside the school such that they could improve their Norwegian, was assessed as a problem by participants in primary and lower secondary education.

In addition to poor skills in Norwegian, the teachers mentioned that the participants sometimes leave school to attend courses offered by the

Norwegian Labour and Welfare administration (NAV). If they did not attend the course offered by NAV their benefits from NAV would be stopped.

Through interviews with participants and teachers, it emerged that participants in the primary and lower secondary course were frequently dissatisfied with the rate of progress, and that they were impatient to proceed further with their education plans. They wished to complete the primary and lower secondary courses sooner than the planned programme, while the view of the teachers was that participants' ambitions for rapid completion were too high.

More applicants to the upper secondary education are accepted than the number of places available. Teachers and other employees in the adult education told us that participants frequently over-estimate their own capacity and learning ability, and that this resulted in a degree of dropout.

Adult participants in upper secondary education are generally satisfied with the courses offered and consider that teaching staff are skilled. The majority of participants had acquired information on the course through friends and acquaintances; some had searched for information on the web. In all the schools we visited, the lack of apprenticeships was a regular theme. It emerged that it is particularly difficult for participants with an immigrant background to acquire an apprenticeship.

Litteraturreferanser

Bekkevold, Karl, Pia Ianke & Rune Nordby (2008), *Befolkningens ønske om opplæring, utdanning og veiledning*. VOX-barometer 2008. Oslo: VOX.

Danbolt, Anne Marit Vesteraas, Thor Ola Engen, Anette Hagen, Lars Andreas Kulbrandstad, Sigrun Sand, Heike Speitz, Ingerid Straume & Åse Streitlien (2010), *Opplæringstilbudet til minoritetsspråklige innen barnehage og grunnskoleopplæring*. Notodden: Telemarkforskning.

Danielsen, Kirsten, Ada Ingrid Engebrigtsen & Jon Erik Finnvoll (2011), *For å jobbe her må en være interessert i folka som bor her. Helsesøstre og brukere på tre helsestasjoner i Alna bydel. 22*. Oslo: NOVA Rapport 22/11.

Djuve, Anne Britt, Hanne C. Kavli & Anniken Hagelund (2011), *Kvinner i kvalifisering. Introduksjonsprogram for nyankomne flyktninger med liten utdanning og store omsorgsoppgaver*. Oslo: Fafo.

Dæhlen, Marianne & Torgeir Nyen (2009), *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2009*. Oslo: Fafo.

Daae-Qvale, Inger (2009), «Minoritets elever i videregående skole». I: Ketil Eide, A Qureshi Naushad, Marianne Rugkåsa & Halvard Vike, red., *Over profesjonelle barrierer*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.

Engesbak, H, Vibeke Haugerud, Sigrun Røstad & Tor Arne Stubbe (2003), *...men hvor skal vi henvende oss? Voksnes rett til grunnskole og videregående opplæring*. Oslo: VOX.

Hagen, Anna & Sveinung Skule (2008), *Kompetansereformen og livslang læring. Status 2008*. Fafo.

Hallam, J (2007), «Secondary Schools Pupils' Satisfaction with their Ability Grouping Placements». *British Educational Research Journal*, 33:27–45.

Hallinan, Maureen (1996), «Track Mobility in Secondary School». *Social Forces*, 73:983–1002.

Haugerud, Vibeke & Sigrun Røstad (2005), *Kunnskapsgrunnlaget. En sluttrapport fra prosjektet om voksnes rett til grunnskole og videregående opplæring*. Oslo: VOX.

Haugerud, Vibeke, Sigrun Røstad & Tor Arne Stubbe (2004), *Intensjoner og realiteter. Fylkeskommunenes håndtering av voksnes rett til videregående opplæring*. Oslo: VOX.

Hernes, Gudmund (2010), *Gull av gråstein : tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Oslo: Fafo.

Hordaland fylkeskommune (2012), *Utdanning for voksne*. Årsrapport 2011.

Høst, Håkon (2004), *Kontinuitet og endring i pleie- og omsorgsutdanningene*. Bergen: Rokkansenteret.

Høst, Håkon (2007), «Videregående for voksne: yrkesopplæring dominerer». I: Eifred Markussen, red., *Videregående opplæring for (nesten) alle*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.

Høst, Håkon (2008), «Inkludering av voksne i VET». I: Håkon Høst, red., *Fag- og yrkesopplæringen i Norge – noen sentrale utviklingstrekk*. Oslo: NIFU.

Høst, Håkon (2009), «Videregående for voksne: yrkesopplæring dominerer». I: Eifrid Markussen, red., *Videregående opplæring for nesten alle*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Høst, Håkon (2010), «Livslang læring i Norge: Like vanlig å avlegge yrkesfagseksamen blant voksne som blant ungdom». I: Håkon Høst, red., *Fag- og yrkesopplæringen i Norge – noen sentrale utviklingstrekk (2)*. Oslo: NIFU.

Høst, Håkon (2011), *Praksisbrev – et vellykket tiltak mot frafall. Hva er lærdommene?* 27/2011. Oslo: NIFU.

Illeris, Knud (2003), «Adult education as experienced by the learners». *Journal of Lifelong Education*, 22:13–23.

Markussen, Eifred (2010), «Valg og gjennomføring av videregående opplæring for Kunnskapsløftet». *Acta Didactica Norge*, 4:1–18.

NOU (2010), Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet. I Kunnskapsdepartement, red., vol. 7. Oslo.

Proba (2011), *Utfall på arbeidsmarkedet for personer som fullfører videregående utdanning som voksne*. Oslo: Proba samfunnsanalyse.

Proba (2012), *Evaluerer av program for basiskompetanse i arbeidslivet*. Oslo: Proba.

Riksrevisjon (2008), *Riksrevisjonens undersøkelse av tilbudet til voksne om grunnskoleopplæring og opplæring på videregående skolenivå*. Oslo: Riksrevisjon.

SSB (2012), *Statistisk årbok 2012*. Oslo – Kongsvinger: SSB.

St.meld. nr 42 (1997–98), *Kompetansereformen*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

UDI (2006), *Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere*. Temahefte 1. Oslo: Utlendingsdirektoratet.

Vibe, Nils (2010), *Spørsmål til Skole – Norge høsten 2010. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere*. Oslo: NIFU.

Vox (2005a), *Grunnskoleopplæring for voksne*. Oslo: Vox.

Vox (2005b), *Læreplan i norsk og samfunnsfag for voksne innvandrere*. Justert 04.04.05. Oslo: Vox.

Vox (2006), *Realkompetanseprosjektet 1999–2002 – i mål eller på startstreken?* Sluttrapport. Oslo: Vox.

Vox (2009a), *Opplæring for voksne. Kommunenes tilbud om grunnskoleopplæring og kurs i grunnleggende ferdigheter*. Oslo: Vox.

Vox (2009b), *VOX-speilet 2009. Voksnes deltakelse i opplæring*. Oslo: Vox.

Vox (2010), *Vox-speilet 2010. Voksnes deltakelse i opplæring*.

Vox (2011), *VOX-speilet 2011. Voksnes deltakelse i opplæring*. Oslo: Vox.

Vox (2012), *Vox-speilet 2012*. Oslo: Vox.

Vox (2013), *Videregående opplæring for voksne – en vei ut av arbeidsledigheten?* Oslo: Vox.

Wilhelmsen, Marit, Bjørn Are Holth, Øyvind Kleven & Terje Risberg (2013), *Minoritetsspråk i Norge. En kartlegging av eksisterende datakilder og drøfting av ulike fremgangsmåter for statistikk om språk*. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Tabellvedlegg

Vedleggstabell 1. Sannsynligheten for å begynne i videregående utdanning etter fullført grunnskole (logistisk regresjon)

	B	SE	
Konstant	0,52	0,20	*
Kjønn (ref: mann)	-0,13	0,12	
<i>Rettighet (ref: § 4a-1)</i>			
§ 4A-2, første ledd	-0,80	0,71	
Ukjent rettighetsgrunnlag	-0,05	0,21	
<i>Innvandringsbakgrunn (ref: Ikke-vestlig)</i>			
Vestlig	-0,76	0,36	
Norsk	0,07	0,35	
<i>Alder (ref: opp til 20 år)</i>			
20 - 29 år	-0,38	0,13	*
30 - 39 år	-1,19	0,21	*
40 år eller eldre	-0,93	0,42	
<i>År siden fullført (ref: samme år)</i>			
Ett år	-2,19	0,18	*
To år	-2,88	0,35	*
Tre år	-2,95	0,46	*
Fire år	-21,13	4939,03	
Fem år	-21,16	8118,79	
-2loglikelihood	1769,90		
N	1829		

Kilde: følgeregister I

Note: * p< 0,01

Vedleggstabell 2. Sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning etter fullført videregående opplæring som voksen (logistisk regresjon)

	B	SE	
Konstant	-0,79	0,11	*
Kjønn (ref: mann)	0,27	0,06	*
<i>Oppnådd kompetanse (ref: studiekompetanse)</i>			
Yrkeskompetanse 2+2 modellen	-2,10	0,07	*
Yrkeskompetanse m/vitnemål	-1,75	0,06	*
<i>Innvandringsbakgrunn (ref: Ikke-vestlig)</i>			
Vestlig	-0,04	0,15	
Ikke-vestlig	0,06	0,05	
<i>Alder (ref: opp til 30 år)</i>			
30 - 39 år	-0,29	0,06	*
40 - 49 år	-0,58	0,07	*
50 - 59 år	-1,39	0,14	*
60 år eller mer	-1,36	0,46	*
<i>År siden fullført (ref: samme år)</i>			
Ett år	-0,67	0,06	*
To år	-1,21	0,07	*
Tre år	-1,77	0,10	*
Fire år	-2,19	0,17	*
Fem år	-2,65	0,27	*
-2loglikelihood	12441,00		
N	26 762		

Kilde: følgerregister II

Note: * $p < 0,01$

Tabelliste:

Tabell 2-1 Oversikt over datainnsamlingen til deltakerregister I.....	28
Tabell 2-2 Antall kommuner og antall deltakere innsendt fra kommunene per år.....	29
Tabell 2-3 Antall kommuner og antall deltakere per år	30
Tabell 2-4 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og rettighetsgrunnlag. Andel deltakere etter rettighetsgrunnlag per år	31
Tabell 2-5 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere etter innvandringsbakgrunn per år (omfatter både § 4A-1, § 4A-2, første ledd og ukjent rett).....	33
Tabell 2-6 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne. Andel deltakere i ordinær grunnskoleopplæring etter innvandringsbakgrunn per år.....	33
Tabell 2-7 Oversikt over datatilfang	40
Tabell 2-8 Oversikt over elevgruppenes sammensetning	41
Tabell 3-1 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere i spesialundervisning (§ 4A-2, første ledd) etter innvandringsbakgrunn per år ...	44
Tabell 3-2 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel Ikke-vestlige deltakere etter rettighet per år	45
Tabell 3-3 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og morsmål. De fire vanligste morsmålene blant ikke-vestlige innvandrere per år	45
Tabell 3-4 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og kjønn. Andel kvinnelige voksne deltakere etter rettighet per år	46
Tabell 3-5 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og alder. Gjennomsnittsalder etter rettighet per år	47
Tabell 3-6 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og alder. Aldersfordeling i ordinær grunnskoleutdanning (§ 4A-1) per år.....	47
Tabell 3-7 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel som har fullført grunnskoleutdanning ifølge SSBs registreringer i løpet av skoleåret 2010–11	48
Tabell 3-8 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel som har fullført ifølge kommunenes registreringer per år	48
Tabell 3-9 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Høyeste fullført utdanning i løpet av skoleåret 2010/2011	49
Tabell 3-10 Deltakere i grunnskoleopplæring for voksne og fullføring. Andel innenfor hver kategori som har fullført minst grunnskoleutdanning.....	51
Tabell 3-11 Andel ikke-vestlig deltakere i grunnskoleopplæring som kombinerte dette med deltakelse i introduksjonsprogrammet per år (blant deltakere eldre enn 18 år og yngre enn 56 år)	53
Tabell 3-12 Andel deltakere med innvandringsbakgrunn som kombinerte grunnskoleopplæring med deltakelse i norsk og samfunnskunnskap per år.....	54
Tabell 3-13 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattepliktig stønad. Andel etter rettighetskategori per år	55
Tabell 3-14 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattepliktig stønad. Kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G) per år	56

Tabell 3-15 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattefri stønad. Andel etter rettighetsgrunnlag per år	57
Tabell 3-16 Deltakere i den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne og skattefri stønad. Kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G) per år	58
Tabell 3-17 Deltakernes lønnsinntekt etter rettighet per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G)).....	59
Tabell 4-1 Tilbyr kommunen ordinær grunnskoleopplæring for voksne? Flere svar mulig. Prosent.....	64
Tabell 4-2 Er grunnskoleopplæringen for voksne samlokalisert med undervisningen i norsk og samfunnskunnskap etter introduksjonsloven? Prosent.....	66
Tabell 4-3 Når på døgnet tilbys grunnskoleopplæringen for voksne? Prosent.....	66
Tabell 4-4. Har kommunene en egen plan for å informere om voksnes rett til grunnskoleopplæring? Prosent.	70
Tabell 4-5. Samarbeider kommunen med NAV om ordinær grunnskoleopplæring for voksne? Prosent.....	72
Tabell 4-6. Hvor mange av lærerne [i grunnskoleopplæringen for voksne] anslår du hadde ... Prosent (av de kommunene som tilbyr opplæring og som har deltakere i opplæring)	85
Tabell 5-1 Påbegynt videregående opplæring og type utdanning innen skoleåret 2010–11 (for deltakere i grunnskoleopplæringen fra 2004–05 til 2008–09 og som har fullført innen våren 2010)90	
Tabell 5-2 Fullført grunnskoleopplæring som voksen og lønn. Lønnsinntekt blant deltakere året etter fullført grunnskoleutdanning	94
Tabell 5-3 Fullført grunnskoleopplæring som voksen og trygd. Andel deltakere som har mottatt arbeidsrelaterte trygder året etter fullført grunnskoleutdanning (gjelder deltakere som har hatt lønnsinntekt under 2G)	95
Tabell 10-1 Deltakere i videregående opplæring for voksne. Antall fylkeskommuner og deltakere per år.....	156
Tabell 10-2 Samlet oversikt over antall intervjuede:	161
Tabell 11-1 Videregående opplæring for voksne og innvandringsbakgrunn. Andel deltakere etter innvandringsbakgrunn per år.....	164
Tabell 11-2 Videregående opplæring for voksne og morsmål. De fire vanligste morsmålene blant ikke-vestlige innvandrere per år	165
Tabell 11-3 Videregående opplæring for voksne og sammensetning etter kjønn og alder. Andel kvinnelige voksne deltakere og gjennomsnittsalder per år	166
Tabell 11-4 Videregående opplæring for voksne og alder. Aldersfordeling per år.....	166
Tabell 11-5 Videregående opplæring for voksne og utdanningsprogram. Registrert utdanningsprogram per skoleår	167
Tabell 11-6 Videregående opplæring for voksne og fullføring. Andel deltakere per skoleår som har fullført i løpet av skoleåret 2010–11	168
Tabell 11-7 Videregående opplæring for voksne og oppnådd kompetanse. Oppnådd studie- eller yrkeskompetanse etter studieretning per år (fullført i løpet av skoleåret 2010–11)	169
Tabell 11-8 Videregående opplæring for voksne og fullføring. Andel innenfor hver kategori som har fullført per år	170
Tabell 11-9 Videregående opplæring for voksne og deltakelse i introduksjonsprogrammet. Andel ikke-vestlig deltakere som har mottatt stønad etter introduksjonsprogrammet per år (blant deltakere 18 år – 55 år).....	172

Tabell 11-10 Videregående opplæring for voksne og skattepliktig stønad. Deltakernes skattepliktige stønad per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G))	173
Tabell 11-11 Videregående opplæring for voksne og skattefri stønad. Deltakernes skattefrie stønad per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G)).....	174
Tabell 11-12 Videregående opplæring for voksne og lønnsinntekt. Deltakernes lønnsinntekt per år (kategorisert etter folketrygdens grunnbeløp (G)).....	175
Tabell 12-1. Har fylkeskommunen en egen plan for å informere om voksnes rett til videregående opplæring? Prosent.	178
Tabell 12-2 Utformer fylkeskommunen informasjon om utdanningstilbudene som retter som seg spesielt mot ...? Prosentandel som har svart 'ja' på hver av svaralternativene..	179
Tabell 12-3 Samarbeider fylkeskommunen med NAV om videregående opplæring for voksne innen yrkesfaglige utdanningsprogram? Prosent.....	181
Tabell 12-4 Når på døgnet foregikk undervisningen på studieforberedende program? Prosent.	185
Tabell 12-5 Er undervisningen på studieforberedende program nettbasert? Spesifiser for norsk- og minoritetsspråklige? Prosentandel som har kryssset av for hvert svaralternativ.....	185
Tabell 12-6 Når på døgnet foregikk undervisningen på yrkesfaglige program?	186
Tabell 12-7 Er undervisningen på yrkesfaglig program nettbasert? Spesifiser for norsk- og minoritetsspråklige? Prosentandel som har kryssset av for hvert svaralternativ.....	186
Tabell 12-8 Omtrent hvor stor andel av deltakerne (med og uten rett etter § 4A-3) på de følgende utdanningsprogram har minoritetsspråklig bakgrunn? Prosent.....	189
Tabell 12-9 Hvor mange voksne gjennomførte Vg3 ved opplæring i bedrift de 2 siste årene?... 197	
Tabell 12-10 Omtrent hvor stor andel av følgende søkergrupper vil du anslå blir realkompetansevurdert? Prosent.	198
Tabell 12-11 Hvem avgjør hvilket tilbud den enkelte deltaker skal få? (Gjelder deltakere med rett etter § 4A-3). Prosent.	200
Tabell 12-12 Brukes det tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvilke opplæringstilbud den enkelte deltaker skal få? Prosent.....	201
Tabell 13-1 Fullført videregående opplæring som voksen og overgang til høyere utdanning. Påbegynt høyere utdanning innen skoleåret 2010–11 etter kompetansetype	206
Tabell 13-2 Fullført videregående opplæring som voksen og lønn. Lønnsinntekt blant deltakere året etter fullført videregående opplæring.....	210
Tabell 13–3 Fullført videregående opplæring som voksen og trygd. Andel deltakere som har mottatt arbeidsrelaterte trygder året etter fullført videregående opplæring (gjelder deltakere som hadde lønnsinntekt under 2G).....	211
Tabell 16-1 Prosentvis fordeling av deltakere på fag og fylker i 2010	244
Tabell 18-1 Sannsynligheten for å begynne i videregående utdanning etter fullført grunnskole (logistisk regresjon).....	277
Tabell 18–2 Sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning etter fullført videregående opplæring som voksen (logistisk regresjon)	278

Figurliste:

Figur 4–1 Hva er årsaken til at kommunen ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne? Flere kryss mulig. Prosent. N =20.	64
Figur 4–2 Hvor foregår grunnskoleopplæringen for voksne? Flere kryss mulig. Prosent. N=95. ...	65
Figur 4-3 Tilbyr kommunene grunnskoleopplæring for voksne i følgende fag...? Prosent. N=95. 67	
Figur 4–4 Tilbyr kommunen særskilt språkopplæring til minoritetsspråklige som en del av grunnskoleopplæringen for voksne? Flere svar er mulig. Prosent. N=95.	68
Figur 4–5 Ble det gitt opplæring i følgende fag skoleåret 2011–2012? Prosent. N=71.	69
Figur 4-6 Informerer kommunen om grunnskoleopplæring for voksne på noen av de følgende stedene? Flere svar er mulig. Prosent. N=114.	71
Figur 4-7 Hva samarbeider kommunene med NAV om? Prosent av de som oppgir at de har et samarbeid. N=38.	73
Figur 4-8 Hvor lang tid tar det vanligvis før søkere til den ordinære grunnskoleopplæringen for voksen får et tilbud? Prosent av de som sier at de tilbyr ordinær grunnskoleopplæring.. N=88....	74
Figur 4–9 Hvem avgjør hvilket tilbud den enkelte deltaker får? Prosent. N=114.	75
Figur 4–10 Brukes tester/kartleggingsprøver for å avgjøre hvor mye opplæring deltakere tilbys. Prosent. N=114.	76
Figur 4–11 Hvor mange av kommunens innbyggere deltok i ordinær grunnskole-opplæring for voksne (i egen eller samarbeidskommune)? Prosent. N=111.	77
Figur 4–12 Samarbeidet kommunen med andre kommuner om grunnskoleopplæring for voksne skoleåret 2011/2012? Prosent. N=95.	78
Figur 4–13 Hvor mange av deltakerne anslår du ... ? Prosent. N=70 og 65.....	79
Figur 4–14 Omtrent hvor stor andel av de minoritetsspråklige deltakerne hadde engelskkunnskaper tilsvarende grunnskolenivå fra hjemlandet? Prosent. N=70.	79
Figur 4-15 Etter hvilken rettighet / program ble det gitt opplæring i følgende grunnleggende ferdigheter? Flere svar er mulig. Prosent. N=71.	80
Figur 4–16 Omtrent hvor mange av de minoritetsspråklige deltakerne de siste fem årene har ... Prosent. N=71.	81
Figur 4–17 Omtrent hvor mange av de norskspråklige deltakerne de siste fem årene har ... Prosent. N=71.	82
Figur 4–18 Ta utgangspunkt i deltakere som har fullført grunnskoleopplæringen. Hvor lang tid vil du anslå at disse vanligvis har brukt på gjennomføringen? Prosent. N=31 (norsk) og N=79,.....	83
Figur 4–19 Hvor mange av deltakerne som har fullført grunnskoleopplæringen, har tatt en eller flere eksamener som privatist? Prosent. N=71.	84
Figur 4–20 Kryss av for hva du anslår er de viktigste årsakene til at deltakere ikke fullfører grunnskoleopplæringen (Sett opp til tre kryss)? Prosent. N=56,	84
Figur 5–1 Kumulert sannsynligheten for å begynne i videregående opplæring etter alder og tid siden fullført grunnskoleopplæring som voksen	92
Figur 12–1 Informerer fylket om videregående opplæring for voksne på noen av de følgende stedene? Flere svar mulig. Prosent. N=15.	178

Figur 12–2 Hvilke av de nevnte forholdene er avgjørende for hvor mange som får tilbud om videregående opplæring for voksne i fylkte? Prosent. N=15.	182
Figur 12–3 Hvilke fag innenfor studieforberedende utdanningsprogram tilbys voksne med rett til videregående opplæring etter § 4A-3? Prosent. N=15.	182
Figur 12–4 Hvilke yrkesfaglige utdanningsprogram tilbys voksne med rett til videregående opplæring etter § 4A-3? Prosent. N=15,	184
Figur 12–5 Tilbyr fylkeskommunen særskilt språkopplæring til minoritetsspråklige voksne som har behov for det? Fleire svar mulig. Prosent. N=15.	184
Figur 12–6 Innenfor hvilke yrkesfaglige utdanningsprogram var det voksne deltakere skoleåret 2011/2012? Prosent. N=15.	188
Figur 12–7 Hvor mange voksne uten rett til videregående opplæring etter § 4A-3 ga fylkeskommunen tilbud til i skoleåret 2011/2012? Prosent. N=15.	188
Figur 12–8 Hvor mange av lærerne i videregående opplæring for voksne anslår du	190
Figur 12–9 Hvor mange av de voksne som starter på studieforberedende utdanningsprogram vil du anslå oppnår studiekompetanse? Prosent. N=15.	192
Figur 12–10 Hvor lang tid vil du anslå at deltakerne som har oppnådd studiekompetanse i gjennomsnitt har brukt? Prosent. N=15.	193
Figur 12–11 Kryss av for hva du anslår er de tre vanligste årsakene til at voksne deltakere ikke fullfører studieforberedende opplæring? Prosent. N=15.	193
Figur 12–12 Hvor mange av de voksne som starter på yrkesfaglig utdanningsprogram vil du anså ...? Prosent. N=15.	194
Figur 12–13 Hvor lang tid vil du anslå at deltakerne som har oppnådd studiekompetanse i gjennomsnitt har brukt? Prosent. N=13.	195
Figur 12–14 Kryss av for hva du anslår er de 3 vanligste årsakene til at voksne deltakere ikke fullfører yrkesfaglig opplæring? Prosent. N=15.	196
Figur 12–15 Vil du si det er lett eller vanskelig å få lærekontrakt på de følgende utdanningsprogrammene? Prosent. N=15.	196
Figur 13–1 Kumulert sannsynlighet for å begynne i høyere utdanning etter kompetansetype og tid siden fullført videregående opplæring som voksen.	207
Figur 13–2 Kumulert sannsynligheten for å begynne i høyere utdanning for deltakere med oppnådd studiekompetanse og tid siden fullført videregående opplæring som voksen.	208
Figur 13–3 Kumulert sannsynlighet for å begynne i høyere utdanning blant deltakere med studiekompetanse, tid siden fullført videregående opplæring som voksen og alder.	209