

Rapport 8:2019

Deltakere, opplæringsløp, resultater

– erfaringer fra to år med forberedende voksenopplæring



Hanna Jones
Jostein Ryssevik

Hanna Jones,
Jostein Ryssevik

Deltakere, opplæringsløp, resultater

ERFARINGER FRA TO ÅR MED FORBEREDENDE VOKSENOPPLÆRING

Ideas2evidence rapport 8/2019



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2019

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, oktober 2019

ISBN 978-82-93181-80-4

Forord

Dette er andre rapport i en pågående evaluering av forsøk med forberedende voksenopplæring (FVO). Oppdraget gjennomføres av ideas2evidence i samarbeid med Samfunns- og næringslivsforskning (SNF) og Høgskolen i Innlandet (INN), på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet.

Evalueringsoppdraget gjennomføres som en kombinasjon av en følgeevaluering og en resultat- og effektstudie. Evalueringen skal samlet sett gi svar på om forsøkene gir bedre resultater enn ordinær grunnopplæring for voksne samt forklare på hvilken måte tilbudet eventuelt skaper bedre resultater. Dette skal igjen danne grunnlag for en vurdering av om modulopplæring kan egne seg som varig ordning.

Denne andre rapporten fra evalueringen er en i all hovedsak kvantitativ beskrivelse av deltakere, opplæringsløp og resultater, slik dette kommer til uttrykk i de to første årgangene av deltakerdata. Rapporten bygger videre på noen av de kvantitative analysene som ble presentert i første rapport, men er basert på et mer omfattende og bearbeidet datamateriale.

Innsamlingen av deltakerdata er en arbeidskrevende oppgave for lærestedene. Vi vil takke alle som har bidratt og gitt oss dette verdifulle datamaterialet.

Bergen,

Oktober, 2019

Innhold

Forord.....	5
Kapittel 1: Avgrensinger, metoder og hovedfunn	7
Bakgrunn og formål.....	7
Datamaterialet.....	8
Oppbyggingen av rapporten	8
Hovedfunn	9
Deltakere.....	9
Innplassering og planlagte opplæringsløp.....	9
Gjennomført opplæring og resultater	10
Kapittel 2: Deltakere.....	12
Rekruttering og inntaksgrunnlag.....	12
Kjennetegn ved deltakerne	14
Kjønn og alder	14
Opprinnelsesland	15
Utdanningsnivå og norskferdigheter.....	16
Status for norskopplæring og introduksjonsprogram	19
Tidligere arbeidserfaring.....	19
Livssituasjon under forsøket	20
Oppsummering	21
Kapittel 3: Opplæringsløp.....	22
Planlagte opplæringsløp	22
Variasjoner i praksis mellom forsøksstedene.....	26
Praktisering av fritak	29
Årsaker til endringer i innplasseringspraksis	31
Hva er bestemmende for forsøksstedenes innplasseringspraksis.....	35
Kapittel 4: Resultater.....	39
Pågående, avbrutte og fullførte moduler.....	39
Modulenes omfang og varighet.....	41
Fullførte moduler	43
Resultater etter modul 1 og 2	43
Resultater etter modul 3 og 4	45
Kompetansebevis.....	46

Eksamen	47
Fullførte og avbrutte opplæringsløp	48
Oppsummering	49
Litteratur	51
Vedlegg 1: Om deltakerdataene	52

Kapittel 1: Avgrensinger, metoder og hovedfunn

Denne rapporten forteller historien om det to første årene med forsøk med forberedende voksenopplæring (FVO) ved hjelp kvantitative data om deltakerne. Vi ser på deltakernes bakgrunn, opplæringen som planlegges for dem, og de resultatene som deltakerne oppnår. Rapporten er hovedsakelig beskrivende, men på enkelte områder legger vi også an et mer analytisk perspektiv.

Bakgrunn og formål

Forsøk med forberedende voksenopplæring (FVO) startet opp ved 28 forsøkssteder fordelt på 26 kommuner høsten 2017. Parallelt med dette ble det startet opp forsøk med Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring (MFY) i et utvalg fylker. Fra og med høsten 2019 er både forsøk med FVO og MFY utvidet ved at flere kommuner deltar og nye lærefag er inkludert. Forsøkene går fram til og med skoleåret 2022/23.

Forsøkene med modulstrukturert voksenopplæring er et svar på behovet for en voksenopplæring som er mer rettet inn mot voksnes behov. Forsøkene innebærer at man prøver ut en ny struktur i opplæringen med mindre opplæringsenheter og nye måter å sette disse sammen på. Det er et sentralt prinsipp at hver fullført modul skal resultere i en vurdering og dokumentasjon. Deltakere skal kunne ta enkeltmoduler eller et fullt opplæringsløp, og de skal kunne ta de modulene som er relevant for å kunne skaffe seg jobb. I tillegg skal man kunne gjennomføre opplæring på ulike arenaer, og det skal rekrutteres deltakere fra ulike sektorer. Innen FVO prøves det dessuten ut nye læreplaner. Samlet sett skal disse virkemidlene gi en mer fleksibel, relevant og samordnet opplæring, som igjen skal bidra til mer effektive opplæringsløp. Formålet er at voksne skal kunne opparbeide seg kompetanse som kan gi dem en varig tilknytning til arbeidslivet. (Meld. St. 16 (2015-2016))

Erfaringene fra det første året med Forberedende voksenopplæring ble oppsummert i rapporten *Forberedende voksenopplæring. Evaluering av første forsøksår* (ideas2evidence 2018). Denne rapporten bygget på et bredt sammensatt kildemateriale bestående av kvalitative intervjuer, casestudier, en spørreundersøkelse til de 28 forsøksstedene og detaljerte data om deltakerne i forsøket. I tillegg inneholdt rapporten en grundig analyse av de nye forsøkslæreplanene.

Den foreliggende rapporten har et mer begrenset siktemål. Rapporten er en i all hovedsak kvantitativ beskrivelse av deltakere, opplæringsløp og resultater, slik dette kommer til uttrykk i de to første årgangene med data om deltakerne. Rapporten bygger videre på noen av de kvantitative analysene som ble presentert i første rapport, men er basert på et mer omfattende og bearbejdet datamateriale. Dette har gjort det mulig å gå dypere inn i enkelte problemstillinger og å se ulike forhold mer i

sammenheng. Det er også et siktemål å beskrive viktige utviklingstrekk og endringer mellom første og andre forsøksår.¹

Datamaterialet

Beskrivelsene og analysene i denne rapporten bygger hovedsakelig på deltakerdata som forsøksstedene samler inn, men også noe på informasjon utfylt av deltakerne selv. Disse dataene består av flere deler:

1. en elektronisk spørreundersøkelse som deltakerne svarer på ved inntak
2. et skjema med informasjon om hver enkelt deltaker som forsøksstedene fyller ut ved inntak
3. to skjema som gir opplysninger om opplæringen som deltakerne mottar og de resultatene som oppnås, og
4. et skjema som gir informasjon om alle deltakere som av ulike grunner slutter i forsøket i løpet av et skoleår.

Med unntak av spørreundersøkelsen til deltakerne, fylles alle disse skjemaene ut for hver rapporteringsperiode som tilsvarer et skoleår. Data fra de ulike skjemaene kobles sammen ved hjelp av deltakernes personnummer. Innsamling og bruk av deltakerdata er basert på et samtykke gitt av den enkelte deltaker i forbindelse med utfyllingen av spørreskjemaet i punkt 1 over. Det er Ideas2evidence som har stått for utviklingen av skjemaer og som gjennomfører innsamlingen av disse dataene.

Så langt i forsøket har vi mottatt samtykke fra 3276 deltakere. I rapporten vil imidlertid N i figurer og tabeller variere, for eksempel fordi vi mangler data på enkeltspørsmål, fordi vi bryter ned tallene på år eller fordi lærestedene ikke har registrert data om alle deltakere i alle registreringsskjemaer. Se appendiks 1 for mer detaljert informasjon om dataorganisering og datakvalitet.

Til noen av analysene i denne rapporten, har vi også koblet på data fra en spørreundersøkelse som ble gjennomført blant alle de 28 forsøksstedene mot slutten av første forsøksår. Undersøkelsen var rettet mot de lokale prosjektlederne, og gir faktainformasjon om organiseringen av opplæringen og vurderinger av forsøket og egen praksis. Dette er kontekstinformasjon som, på enkelte områder, kan bidra til å forklare noen av de variasjonsmønstrene vi finner i deltakerdataene. Selv om enkelte analyser gir data om det enkelte lærested, har vi valgt å ikke navngi lærestedene i disse analysene.

Oppbyggingen av rapporten

Rapporten består av tre deler:

Kapittel 2 gir en beskrivelse av deltakerne og deres bakgrunn og forutsetninger for deltakelse i forberedende voksenopplæring. Disse analysene bygger på data fra punkt 1 og 2 i listen over.

¹ Merk at vi etter at første rapport ble publisert, har fått tilsendt mer data også fra første forsøksår. I tillegg har flere deltakere gitt samtykke til at deres data kan benyttes i analysene. Dette betyr at mange av de resultatene vi presenterer for første forsøksår i denne rapporten, vil kunne avvike noe fra de tilsvarende analysene i første rapport. Dette er imidlertid små forskjeller som ikke rokker ved noen av konklusjonene som ble trukket i første rapport.

I kapittel 3 ser vi nærmere på hvilke opplæringsløp som er planlagt for deltakerne og hvordan deltakerne er blitt plassert inn i henhold til de modulbaserte læreplanene. Også disse analysene bygger på data fra punkt 1 og 2 i listen over, samt data fra spørreundersøkelsen til lærestedene.

Kapittel 4 gir en beskrivelse av opplæringen som deltakerne har mottatt, hvor mange moduler som er blitt fullført og hvilke resultater som er oppnådd. Her ser vi også på hvor mange deltakere som har sluttet i forsøket og hva som er årsakene til det. Analysene bygger hovedsakelig på data fra punkt 3 og 4 over.

Hovedfunn

Nedenfor presenteres de viktigste funnene fra analysearbeidet:

Deltakere

- ◆ Det store flertallet av deltakerne er innvandrere. Bare én prosent kommer fra Norge og hele 80 prosent fra land i Afrika og Asia.
- ◆ Det har skjedd en markert endring fra første til andre skoleår når det gjelder hvor deltakerne blir rekruttert fra. Mens nesten halvparten av deltakerne som ble rekruttert inn første skoleår kom fra den ordinære grunnskoleopplæringen for voksne etter Kunnskapsløftet, gjelder dette bare 15 prosent av deltakerne som ble rekruttert inn i år to. I år to kommer to av tre deltakere fra introduksjonsprogrammet eller kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap.
- ◆ Dette betyr at innvandrerne blir sluset inn i forsøket tidligere og med liten eller ingen erfaring fra norsk grunnskole. Andelen deltakere uten erfaring fra norsk grunnskole for voksne har vokst betydelig mellom forsøksårene, og utgjør hele 67 prosent av deltakerne i andre inntaksår.
- ◆ Det er rimelig å tro at denne endringen i rekrutteringspraksis, kan ha gitt en deltakergruppe med noe svakere forutsetninger enn i første skoleår, særlig når det gjelder norskferdigheter. Vi finner imidlertid ingen store forskjeller mellom de to kullene, hverken når det gjelder egenreviderte norskferdigheter eller resultat på norskprøve. De to kullene er også relativt like når det gjelder tidligere skolegang fra andre land enn Norge.
- ◆ Mens det var omtrent like mange kvinner som menn i første skoleår, er kvinneandelen blant de nye deltakerne i år to på hele 60 prosent. Vi ser også at gruppen helt unge deltakere (under 18 år) har økt noe fra år én til år to.
- ◆ Bare et lite mindretall av deltakerne har lønnet arbeid ved siden av opplæringen, og det store flertallet har en eller annen form for offentlig stønad som viktigste inntektskilde.

Innplassering og planlagte opplæringsløp

- ◆ Det er mange indikasjoner på at lærestedene planlegger forholdsvis standardiserte løp for sine deltakere og at fleksibiliteten som forsøksordningen innbyr til, ikke blir fullt utnyttet. Det er også tegn til at innplasseringspraksisen har blitt mindre variert og fleksibel i andre skoleår sammenlignet med første.
- ◆ Fire av fem deltakere følger opplæringen i alle fem fag. Denne andelen har gått marginalt ned fra år én til år to.
- ◆ Nesten 70 prosent av deltakerne følger et helt uniformt løp og plasseres inn på samme modul i alle fem fag.

- ◆ Andelen som starter på ulike nivå i de enkelte fagene, har gått ned fra knapt 15 prosent i første skoleår til vel 10 prosent i det andre.
- ◆ Vi ser klare tegn på at deltakerne plasseres inn på lavere moduler i andre skoleår enn i første. Andelen deltakere som starter på modul 1 i alle fem fag, har vokst fra vel 20 prosent til vel 30 prosent. Tallet på fritak, altså at deltakere får godskrevet tidligere kompetanse og begynner rett på en høyere modul, har generelt gått ned. Vi ser også at variasjonene i antall moduler som det gis fritak for på det enkelte lærested, er blitt mindre. Også dette er en indikasjon på at innplasseringspraksisen er blitt mer uniform.
- ◆ Det er mye som tyder på at disse endringene ikke bare skyldes at deltakernes forutsetninger kan ha blitt noe svakere. Vi finner at deltakerne plasseres systematisk lavere i andre inntaksår, helt uavhengig av hvilke forutsetninger de har ved inntak. Dette gjelder språklige forutsetninger så vel som tidligere skolegang.
- ◆ En mulig tolkning av denne observasjonen, er at lærestedene har lært av sine erfaringer fra første skoleår og justert sin praksis som en følge av dette. Dette kan tyde på at lærestedene mener at mange deltakere ble plassert på et høyere nivå enn de hadde forutsetninger for i år én. En annen plausibel forklaring kan være at lærestedene har hatt tilgang til bedre kartleggingsverktøy ved inntaket i år to sammenlignet med år én.
- ◆ En multivariat analyse vi har gjennomført, forteller oss at det er et markert skifte i innplasseringspraksis fra år én til år to, og at vurderingene av deltakernes tidligere fagkunnskap kan ha endret seg mer enn vurderingen av språkferdigheter.

Gjennomført opplæring og resultater

- ◆ I følge datamaterialet fra lærestedene, har tallet på moduler deltakerne har mottatt opplæring i, økt fra ca. ni tusen i første skoleår til vel ti tusen i andre skoleår. Andelen moduler som er pågående ved utgangen av skoleåret har gått betydelig ned, mens andelen moduler som er blitt avbrutt har gått opp.
- ◆ Det er særlig i de to laveste modulene at vi ser en økning i andelen deltakere som avbryter modulen. Dette skjer altså til tross for at deltakerne jevnt over blir plassert lavere inn i andre skoleår enn i første.
- ◆ I år to har lærestedene økt antallet opplæringstimer i modul 1-3, sammenlignet med antallet opplæringstimer i år én. For modul 4 er det derimot en viss reduksjon. Økningen er særlig sterk for modul 1. Samtidig har varigheten på modulene gått noe ned. Deltakerne mottar med andre ord noe mer intensiv opplæring i andre skoleår sammenlignet med første, særlig for de lavere modulene.
- ◆ For modul 1 og 2, finner vi at 78 prosent av de avlagte modulene blir godkjent. Andelen er lavest for modul 2, hvor bare 75 prosent av modulene er registrert som godkjente, mens på modul 1 er andelen ca. 86 prosent. Andelen godkjente moduler er særlig lav for matematikk og engelsk i modul 2.
- ◆ Andelen moduler hvor deltakerne har fått en godkjent-vurdering varierer betydelig fra rundt 100 prosent ved noen læresteder til under halvparten ved noen andre.
- ◆ Vi finner at rutinen for utstedning av kompetansebevis er sterkt varierende mellom lærestedene. Ved noen læresteder utstedes det kompetansebevis for alle godkjente moduler. Ved andre skjer dette bare i et fåtall av tilfellene.

- ◆ Den gjennomsnittlige standpunktkarakteren som blir gitt etter modul 4 varierer fra 4,1 ved ett lærested til 2,1 ved et annet. Gjennomsnittet for alle lærestedene samlet er 3,1 og de fleste lærestedene ligger innenfor et relativt smalt variasjonsområde.
- ◆ For deltakere som har avlagt eksamen, er den gjennomsnittlige karakteren 2,9 for muntlig og skriftlig eksamen sett under ett. Andelen som får karakteren 1 er høyest i matematikk og lavest i naturfag og samfunnsfag.
- ◆ Vi finner at noen få deltakere har tatt eksamen før de har fått vurdering i modul 4 i faget, men dette er ikke et utbredt fenomen.
- ◆ Blant alle som har avsluttet opplæringen, har 23 prosent avbrutt opplæringsløpet og 7 prosent tatt en pause. Hele 70 prosent av de som har avsluttet, har altså fullført det planlagte løpet.
- ◆ Den viktigste årsaken til pause, er graviditet/familieforøkelse. Når det gjelder avbrudd, er bytte av skole/opplæringsløp, flytting eller jobb viktige årsaker. Svært få oppgir bortfall av finansiering som grunn for avbrudd.

Kapittel 2: Deltakere

I dette kapittelet ser vi på hvor deltakerne i forsøket rekrutteres fra, og hvilket inntaksgrunnlag de har. Vi presenterer hva som kjennetegner dem som er med i forsøket – både demografiske trekk som alder, kjønn og hvor de kommer fra, og deres tidligere erfaringer fra utdanning og lønnet arbeid. Vi ser også på de individuelle rammebetingelsene deltakerne har under forsøket: hva som er deres hovedinntektskilde, og om de har forsørgeransvar eller lønnet arbeid ved siden av opplæringen. Kapittelet baserer seg på data fra deltakerrapporteringen som lærestedene gjennomfører, og spørreundersøkelsen deltakerne svarer på når de kommer inn i forsøket.

I analysene legger vi vekt på forskjeller mellom de to forsøksårene. Det er i stor grad kontinuitet i kjennetegnene ved deltakerne som ble tatt inn de to forsøksårene, men vi ser også noen endringer. Vi finner at det har blitt tatt inn flere kvinner, og at andelen i den yngste deltakergruppen har økt. Vi ser også at lærestedene har tatt inn en større andel deltakere som ikke har noe erfaring fra norsk grunnskole. Videre ser vi at andelen som har blitt rekruttert fra ordinær grunnskoleopplæring etter Kunnskapsløftet har gått betydelig ned i forsøksåret to, mens andelen som ble rekruttert fra kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap har gått opp.

Rekruttering og inntaksgrunnlag

Det er tre målgrupper for FVO: Personer som deltar i grunnskole for voksne etter opplæringsloven, personer som deltar i introduksjonsprogram og/eller opplæring i norsk etter introduksjonsloven og personer som deltar i opplæringstiltak i regi av NAV. Som diskutert i evalueringen av første forsøksåret, har de aller fleste lærestedene en bred målgruppe. I spørreundersøkelsen lærestedene besvarte våren 2018, oppgir alle de 26 lærestedene som svarte på undersøkelsen at de har personer med rett til grunnskole for voksne som målgruppe. De fleste lærestedene – 21 stykker - inkluderer personer med rett til introduksjonsprogram og/eller rett og plikt til opplæring i norsk etter introduksjonsloven, og 15 læresteder inkluderer personer som deltar i opplæringstiltak i regi av NAV.

Når det gjelder det formelle inntaksgrunnlaget for deltagelse i forsøket, kan deltakere tas inn både gjennom opplæringslovens § 4A-1 rett til grunnskole for voksne, introduksjonslovens § 17 rett og plikt til deltagelse i opplæring i norsk og samfunnskunnskap, eller deltagelsen kan finansieres via NAV. Andelen som er tatt inn på de ulike grunnlagene er svært likt mellom de to periodene, og derfor rapporterer vi her samlede tall for forsøket så langt.

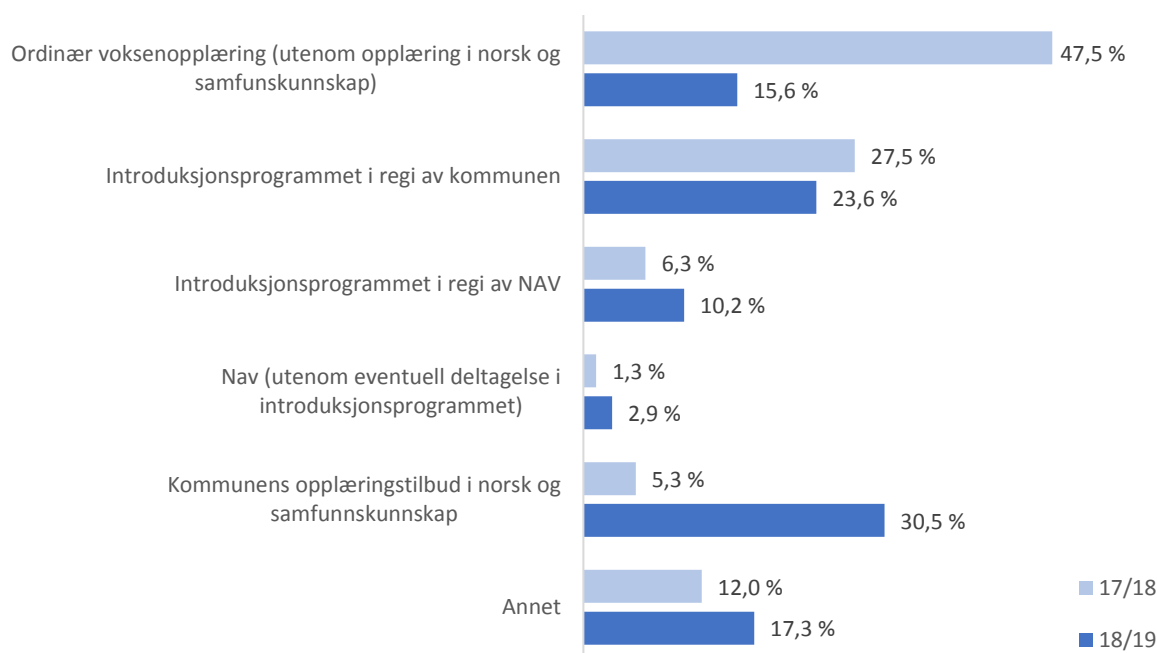
Tabell 2.1: Inntaksgrunnlag for deltakerne i forsøket (prosent, N=2328)

		Introduksjonsloven § 17		
Opplæringsloven § 4A-1		Nei	Ja	Totalt
	Nei	1,0 %	28,7 %	29,6 %
	Ja	49,7 %	20,7 %	70,4 %
	Totalt	50,6 %	49,4 %	100,0 %

Tabell 2.1 viser at 70 prosent er tatt inn med grunnlag i opplæringslovens § 4A-1, og 49 prosent med grunnlag i introduksjonsloven § 17. Som i forrige rapport ser vi også nå en betydelig overlapp mellom deltakere tatt inn med grunnlag i lovhjemmel – 21 prosent har blitt tatt inn både med grunnlag i rett til grunnskole for voksne og med rett og plikt til deltagelse i opplæring i norsk og samfunnskunnskap. I tillegg er 28 prosent tatt inn kun med hjemmel i introduksjonsloven. Få deltakere (3 prosent) har finansiering via NAV.

Deltakere kan rekrutteres fra flere ulike arenaer. I deltakerrapporteringen oppgir lærestedene hvor hver enkelt deltaker er rekruttert eller henvist fra. Deltakere kan bli rekruttert fra både ordinær voksenopplæring, introduksjonsprogram i regi av kommune eller NAV, kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap eller fra NAV utenom introduksjonsprogrammet. Figur 2.1 viser hvor deltakerne har blitt rekruttert eller henvist fra, fordelt på de to rapporteringsperiodene. Vi ser at rundt en fjerdedel av deltakerne kommer fra introduksjonsprogrammet i regi av kommunen, i begge perioder. Andelen som kommer fra introduksjonsprogrammet i regi av NAV er betydelig lavere, 6 prosent av deltakerne som ble tatt inn i 17/18 og 10 prosent av de som ble tatt inn i 18/19. Få deltakere kommer fra NAV utenom introduksjonsprogrammet.

Figur 2.1: Hvor er deltakerne rekruttert fra (% , N=1848 17/18, N=590 18/19)



For deltakere som henvises eller rekrutteres fra ordinær voksenopplæring utenom opplæring i norsk og samfunnskunnskap, ser vi en betydelig forskjell mellom de to rapporteringsårene. Mens nesten halvparten av deltakerne som ble tatt inn i forsøket i skoleåret 17/18 kom fra ordinær grunnskoleopplæring etter Kunnskapsløftet, gjelder dette bare 16 prosent av deltakerne som ble tatt inn i skoleåret 18/19. Samtidig har andelen som kommer fra kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap økt betraktelig, fra 5 prosent i 17/18 til 31 prosent i 18/19. Vi er usikre på hva endringene skyldes, men en mulig forklaring er at Kompetanse Norge underveis i forsøket har formidlet til lærestedene at nyankomne med liten eller ingen skolegang bør få tilbud om FVO like etter bosetting. I forbindelse med utvidelsen av forsøket fra og med høsten 2019 har dette blitt satt som krav. Det innebærer at deltakerne ikke skal i norskopplæring først, for deretter å sluses over i FVO når de har nådd et visst norsknivå. Videre har også noen av lærestedene i forsøket selv valgt å utvide sin opprinnelige målgruppe ved å inkludere deltakere fra spor 1 i norskopplæringen i FVO.

Kjennetegn ved deltakerne

I de kommende avsnittene presenterer vi grunnleggende kjennetegn ved deltakerne som har blitt rekruttert inn i FVO så langt. Vi ser blant annet på demografiske kjennetegn som alder, kjønn og landbakgrunn, og hvilke tidligere erfaringer de har fra utdanning og arbeidsliv.

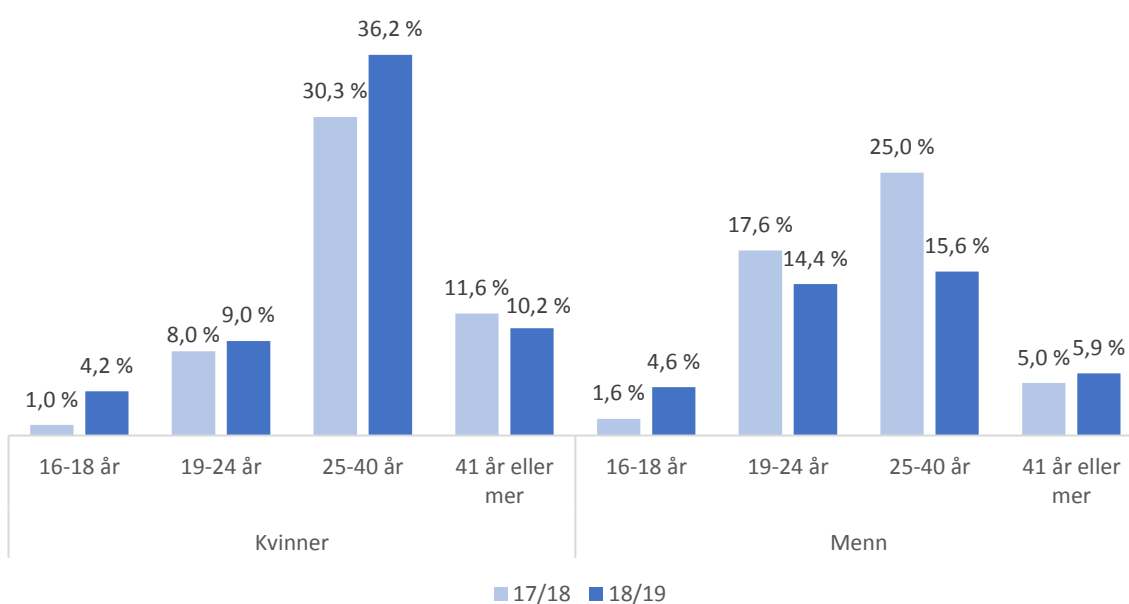
Kjønn og alder

Figur 2.2 viser hvordan menn og kvinner er fordelt på alder for hver av de to rapporteringsperiodene. Prosentene summerer til hundre for hver periode. Figuren viser flere utviklingstrekk. For det første ser vi at en større andel av deltakerne som ble tatt inn i andre periode var i aldersgruppen 16-18 år. Dette gjelder både for menn og kvinner. Videre viser figuren at for kvinnene som ble tatt inn i 18/19 er det en høyere andel i aldersgruppen 25-40 år, mens andelen av menn i gruppene 19-24 år og 25-40 år har

gått ned. Overordnet sett har kvinneandelen gått opp med nesten ti prosentpoeng. I første periode var kjønnsfordelingen nesten helt lik. I andre periode var 60 prosent av de som ble tatt inn kvinner. Dette er en noe høyere andel kvinner enn i ordinær grunnskoleopplæring for voksne, der andelen kvinner var 52 prosent i skoleåret 18/19.²

Tabell 2.2 viser samlet kjønns- og aldersfordeling for alle deltakere. Det er en relativt lik fordeling av menn og kvinner. Den største aldersgruppen i forsøket er 25-40 år. Over halvparten av deltakerne faller innenfor denne kategorien. Alderskategorien 19-24 år er den nest største, og en fjerdedel av deltakerne er i denne gruppen. Totalt sett er det med andre ord en stor andel deltakere som potensielt har mange år i yrkeslivet foran seg.

Figur 2.2: Aldersfordeling for menn og kvinner, fordelt på rapporteringsår (% , N=1859 17/18, N=591 18/19)



Tabell 2.2: Deltakerne i forsøket fordelt på kjønn og alder (% , N=3274)

	16-18 år	19-24 år	25-40 år	41 år eller mer	Total
Mann	2,9 %	16,2 %	21,6 %	5,3 %	45,9 %
Kvinne	2,5 %	8,2 %	32,1 %	11,2 %	54,1 %
Total	5,4 %	24,5 %	53,7 %	16,5 %	100,0 %

Opprinnelsesland

Tabell 2.3 viser de ti landene deltakerne oftest oppgir som opprinnelsesland. Dataene er fra begge rapporteringsperioder. Landene på listen er de samme ti som var hyppigst nevnt i dataene som ble benyttet i forrige rapport, og vi finner også de samme hovedtrekkene når vi bryter tallene ned på rapporteringsperiode. Vi ser at deltakerne i all hovedsak er minoritetsspråklige. Bare 1 prosent av deltakerne kommer fra Norge, mens omtrent 80 prosent kommer fra afrikanske eller asiatiske land. Blant deltakerne samlet sett er 23 prosent fra Syria og 21 prosent fra Eritrea. Dette er en liten endring

² Tallet er hentet fra GSI, Grunnskolens Informasjonssystem

fra forrige rapportering, der det var flest eritreere. Flere av de store gruppene på listen, som syrere og eritreere, er relativt nyankomne grupper til Norge.

Tabell 2.3: Hyppigst oppgitte opprinnelsesland blant deltakerne

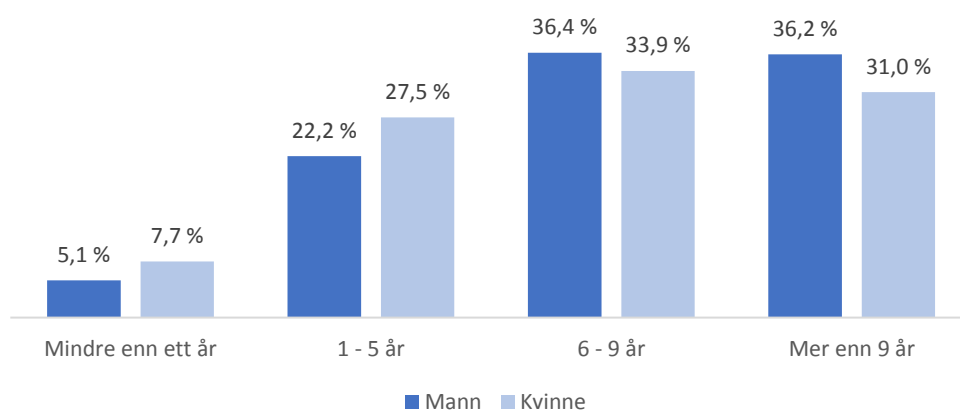
Opprinnelsesland	Antall	Prosent
Syria	749	23,3
Eritrea	663	20,7
Somalia	444	13,8
Afghanistan	328	10,2
Etiopia	87	2,7
Irak	83	2,6
Thailand	73	2,3
Iran	43	1,3
Pakistan	39	1,2
Norge	32	1,0
N=	2541	

Utdanningsnivå og norskferdigheter

Figur 2.3 viser hvor mange år med utdanning deltakerne hadde bak seg før de gikk inn i forsøket. Dette gjelder både skolegang fra hjemlandet eller andre land de har vært i før de kom til Norge, og eventuell opplæring de har mottatt i Norge før de begynte i forsøket. Tallene er fra begge rapporteringsår samlet, da det ikke er nevneverdige forskjeller i deltakernes tidligere skolegang mellom rapporteringsårene. Dataene er basert på tall som deltakerne selv har oppgitt i spørreundersøkelsen. Disse tallene er trolig ikke helt presise, og det er grunn til å tro at noen deltakere ikke har oppgitt all skolegang de har hatt før de kom til Norge. Disse tallene må derfor behandles som anslag, heller enn nøyaktige verdier.

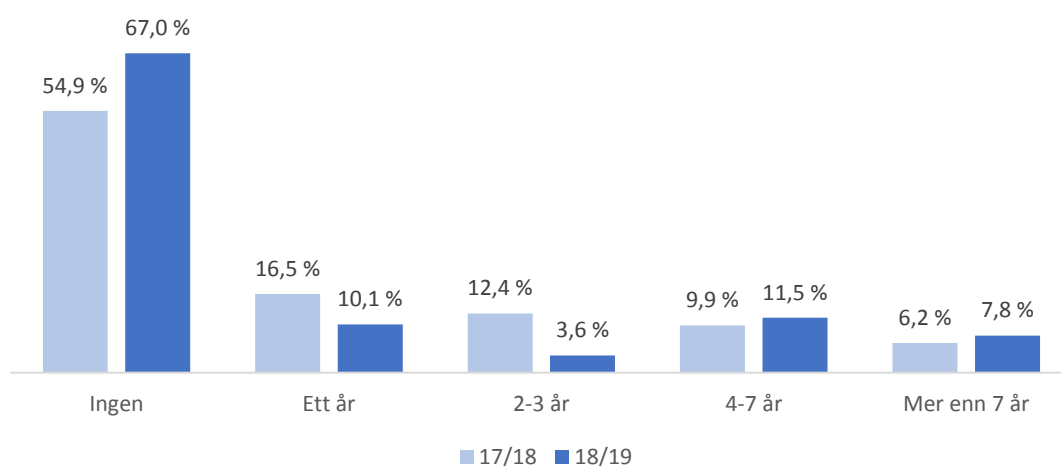
Utdanningsbakgrunnen til deltakerne er variert. Rundt en tredjedel har gått på skole i 6-9 år, og en tredjedel har hatt over 9 år med skolegang. Omtrent en fjerdedel har gått på skole mellom 1 og 5 år. Jevnt over har mennene hatt flere år med utdanning enn kvinnene.

Figur 2.3: Antall år med skolegang før forsøket, fordelt på kjønn (%
N=3153)



Vi har også data på hvor mye skolegang deltakerne har hatt i Norge. I deltakerrapporteringen registrerer lærestedene hvor mange år med norsk grunnskole deltakeren har hatt før forsøket. Disse tallene er langt sikrere enn de som blir oppgitt av deltakerne selv i spørreundersøkelsen. Når vi bryter ned disse tallene på inntaksår (jf. figur 2.4), ser vi at i andre forsøksår ble det tatt inn en betydelig høyere andel deltakere som ikke har norsk grunnskole bak seg før de begynte i forsøket: I underkant av 55 prosent i 17/18, mot 67 prosent i 18/19. I første forsøksår ble det tatt inn en noe større andel deltakere som har hatt ett eller 2-3 år med grunnskole. For deltakere som har hatt 4-7 eller mer enn 7 år med grunnskole, er andelen nesten lik for de to årene.

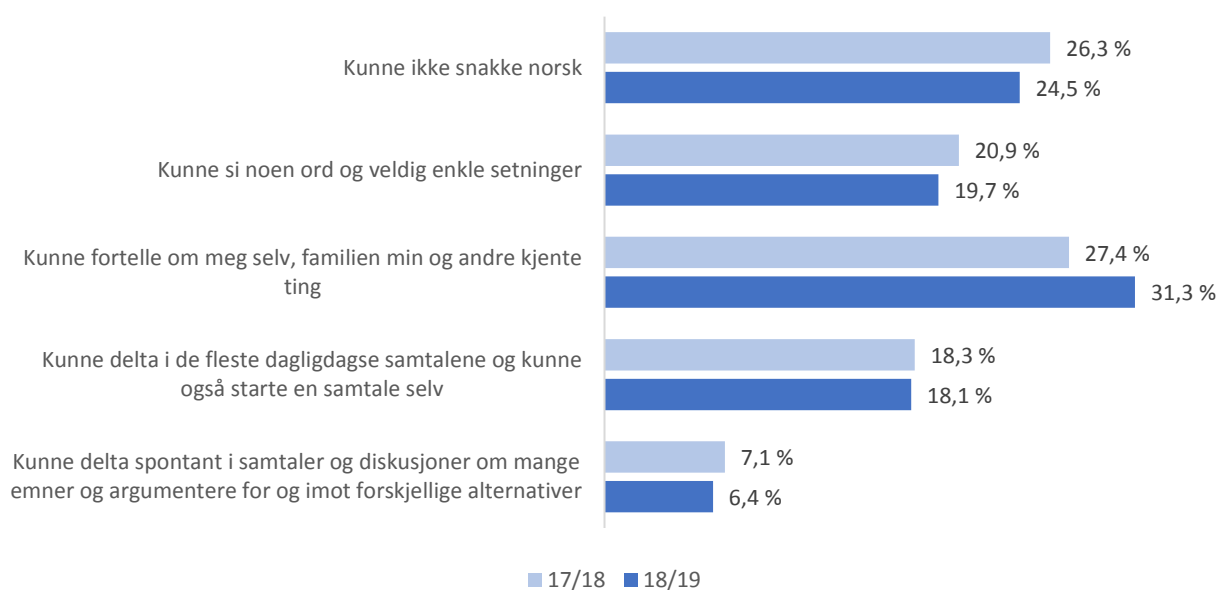
Figur 2.4: Antall år med norsk grunnskole før forsøket, rapportert av lærestedene, fordelt på år (%
N=1706 17/18, N=503 18/19)



I spørreundersøkelsen blir deltakerne også bedt om å beskrive sine muntlige norskerferdigheter slik de var før de begynte i forsøket. Figur 2.5 viser deltakernes egen vurdering av sine norskerferdigheter, fordelt på år. Disse svarene er gitt på en 5-punkts skala som kan ses som en forenklet

operasjonalisering av nivåene i det europeiske rammeverket for språk.³ Til tross for at det i andre rapporteringsperiode ble tatt inn en høyere andel deltakere som ikke har hatt noe norsk grunnskole, er deltakernes vurdering av eget språknivå svært lik mellom de to periodene. Rundt en fjerdedel av deltakerne oppgir at de ikke kunne snakke norsk da de kom inn i forsøket. Ytterligere 20 prosent kunne bare si noen ord og enkle setninger. Det er samtidig verdt å merke seg at omtrent en fjerdedel av deltakerne oppgir å ha gode nok norskferdigheter til å kunne delta i de fleste dagligdagse samtaler, eller til å delta spontant i samtaler og diskusjoner om daglige emner. Overordnet sett viser tallene allikevel at en betydelig andel av deltakerne i forsøket vurderer sine muntlige norskferdigheter som lave, og dette er likt mellom begge rapporteringsperioder.

Figur 2.5: Muntlige norskferdigheter ved opptak, egenvurdering (% , N=3074)



Vi har også opplysninger om deltakernes resultater på norskprøven for norske innvandrere. Dette registrerer lærestedene i deltakerrapporteringen. Vi oppgir her et gjennomsnittlig språknivå basert på vurderingene for komponentene lese, lytte, skrive og muntlig.⁴ Tabell 2.4 viser at andelen som har et gjennomsnittlig resultat på nivåene A2 og B1-2⁵, er lavere for deltakerne som ble tatt inn skoleåret 18/19, enn i første skoleår. Mens nesten 48 prosent av de vi mottok data om for perioden 17/18 lå på nivå A2, var det tilsvarende tallet for deltakerne som ble tatt inn i 18/19 36 prosent. Andelen som vurderes til de laveste nivåene, A1 eller under A1, er lik begge forsøksår. Vi ser også at andelen som ikke har grunnlag for vurdering, har økt i forsøksår to.

Tabell 2.4: Resultater fra norskprøve

	Høst 17 - Vår 18	Høst 18 - Vår 19
Ikke grunnlag for vurdering	31,1 %	39,2 %

³ Kategorien ble foreslått av Kompetanse Norge spesielt for denne spørreundersøkelsen. Utfordringen var å lage beskrivelser som var lettfattelige nok til å fungere i en slik undersøkelse.

⁴ Merk at vi har mottatt disse opplysningene for betydelig færre deltakere enn det vi har for egenvurdering av muntlige norskferdigheter.

⁵ Vi har ikke gjort separate analyser for nivåene B1 og B2 i denne rapporten.

Under A1	2,4 %	2,1 %
A1	16,5 %	17,0 %
A2	41,7 %	36,6 %
B1-B2	8,3 %	5,2 %

Status for norskopplæring og introduksjonsprogram

Tabell 2.5 viser deltakernes status for norskopplæring etter introduksjonsloven og introduksjonsprogram. Dette rapporteres også av lærestedene for hver enkelt deltaker. Forskjellene mellom skoleårene er svært små, og vi oppgir derfor samlede tall for begge perioder. Omtrent 30 prosent av deltakerne er skrevet ut av eller har avsluttet norskopplæring etter introduksjonsloven, og halvparten av deltakerne deltar i norskopplæring etter introduksjonsloven parallelt med eller som en del av FVO. Nesten 50 prosent av deltakerne deltar i introduksjonsprogram parallelt med eller som en del av forsøket. Betydelig færre er skrevet ut fra introduksjonsprogrammet enn fra norskopplæringen. For 32 prosent av deltakerne oppgir lærestedene at introduksjonsprogrammet ikke er relevant, noe som antagelig impliserer at de ikke er i målgruppen for ordningen.

Tabell 2.5: Status for norskopplæring og introduksjonsprogram etter introduksjonsloven, rapportert av lærestedene (%)

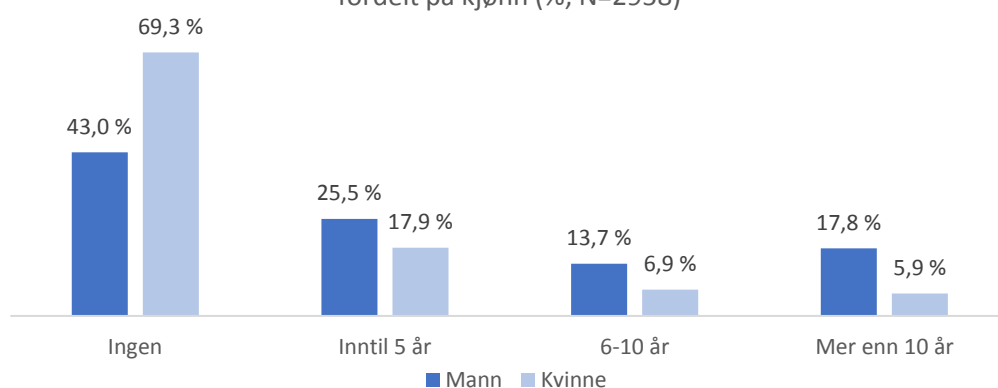
	Norskopplæring etter introduksjonsloven	Introduksjonsprogram
Ikke påbegynt	3,2 %	5,2 %
Deltar parallelt med/som del av modulbasert opplæring	52,2 %	49,4 %
Skrevet ut/avsluttet	30,4 %	13,1 %
Ikke relevant	14,2 %	32,0 %
Total	100 %	100 %
N=	2421	2397

Tidligere arbeidserfaring

En betydelig andel av deltakerne har ingen eller lite erfaring med lønnet arbeid. Når vi ser på deltakernes erfaringer fra Norge, oppgir tre fjerdedeler at de ikke har hatt lønnet arbeid i Norge tidligere, og dette er likt for begge rapporteringsperioder.

Deltakerne oppgir også hvor mange år med lønnet arbeid de har hatt før de kom til Norge. Også her er det kun små forskjeller mellom rapporteringsperiodene, og vi oppgir derfor samlede tall for begge år. Figur 2.6 viser arbeidserfaringen deltakerne har hatt før de kom til Norge fordelt på kjønn, og vi ser at det er en betydelig større andel av kvinnene som ikke har noe arbeidserfaring – 69 prosent, mot 43 prosent av mennene. I de andre kategoriene er det en overvekt av menn. Samlet sett har 57 prosent av deltakerne ikke hatt lønnet arbeid før de kom til Norge.

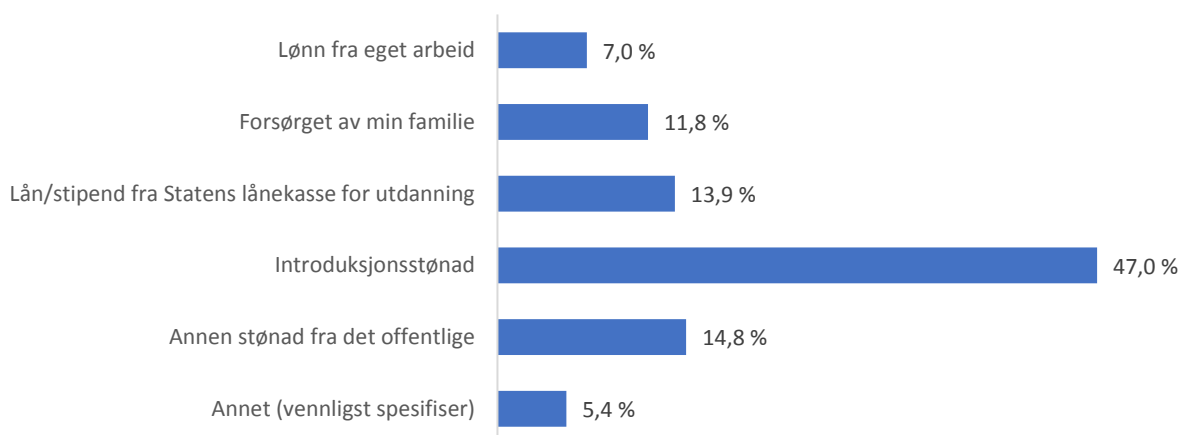
Figur 2.6: Antall år med lønnet arbeid før deltakeren kom til Norge, fordelt på kjønn (% , N=2958)



Livssituasjon under forsøket

Til sist i dette kapittelet ser vi på hvordan livssituasjonen til deltakerne er under forsøket. Dette dreier seg både om hvordan de finansierer sitt livsopphold, og forpliktelser de har i tillegg til utdanningen, som arbeid eller omsorgsansvar. Dette er forhold som kan gjøre det utfordrende å gjennomføre opplæringen.

Figur 2.7: Deltakernes største inntektskilde under det første året med opplæring (% , N=2958)



Figur 2.7 viser hva som er deltakernes største inntektskilde under det første året med opplæring i forsøket. Dataene er fra deltakernes egne svar i spørreundersøkelsen. Det er kun små forskjeller mellom de to periodene, og tallene er derfor for begge perioder samlet. Nesen halvparten av deltakerne finansierer deltakelsen med introduksjonsstønnd, mens nesten 14 prosent har lån eller stipend fra Lånekassen og 15 prosent har andre stønader fra det offentlige som hovedfinansieringskilde. Bare 7 prosent oppgir at lønn fra eget arbeid er deres største inntektskilde, mens nesten 12 prosent blir forsørget av familien sin.

På spørsmål om deltakeren har lønnet arbeid i tillegg til opplæringen, svarer 14 prosent ja. Et stort flertall har altså ikke lønnet arbeid ved siden av deltagelsen i forsøket. Når det gjelder *hvor mye*

deltakerne jobber, er det relativt stor variasjon. Omtrent en tredjedel jobber 10 timer i uken eller mindre, og litt flere (37,6 prosent) jobber mellom 11 og 20 timer i uken. De resterende 29 prosentene jobber mer enn 20 timer i uken.

Halvparten av deltakerne svarer ja på spørsmålet om de har omsorgs- eller forsørgeransvar for barn eller andre familiemedlemmer. Betydelig flere av kvinnene enn mennene – henholdsvis 65 prosent og 33 prosent - svarer ja på dette spørsmålet.

Oppsummering

Vi har sett at kjønnsfordelingen i forsøket er relativt balansert, men med en liten overvekt av kvinner. Kvinneandelen øker betraktelig i andre rapporteringsperiode. Over halvparten av deltakerne er i aldersgruppen 25-40 år. Deltakerne er i all hovedsak minoritetsspråklige, og mange kommer fra Syria, Eritrea eller andre asiatiske og afrikanske land. Mens nesten halvparten av deltakerne som ble tatt inn i første periode ble rekruttert gjennom den ordinære voksenopplæringen, er dette tallet betydelig lavere for periode to. Vi ser også en sterk økning i antallet deltakere som har blitt rekruttert gjennom kommunens opplæringstilbud i norsk og samfunnskunnskap. Rundt halvparten av deltakerne har norskopplæring etter introduksjonsloven eller introduksjonsprogram som en del av FVO.

Andelen som ikke har hatt noe norsk grunnskole før forsøket, har økt betraktelig fra år én til år to, mens deltakernes egenvurdering av muntlige norskferdigheter, er relativt lik mellom de to inntaksårene. Det er en betydelig andel deltakere som bare kunne si noen ord og enkle setninger, eller som oppgir at de ikke kunne snakke norsk i det hele tatt da de begynte i forsøket.

Overordnet sett har en betydelig andel av deltakerne lave norskferdighet og lite erfaring fra norsk grunnskoleutdanning. Dette er en deltakergruppe det nok vil være krevende å få gjennom opplæringsløpet, og vi ser tendenser til at gruppens forutsetninger er noe svakere i år to enn i år én.

Kapittel 3: Opplæringsløp

I dette kapitlet ser vi nærmere på hvordan modulstrukturen brukes lokalt. Vi beskriver hvilke opplæringsløp som er planlagt for deltakerne, både med tanke på antall fag og moduler. Vi er særlig opptatt av å se i hvor stor grad den fleksibiliteten som modulstrukturen innbyr til, utnyttes av forsøksstedene. Målet med analysene er først og fremst å avdekke forskjeller i innplassering og planlegging av opplæringsløp fra første til andre inntaksår.

Analysene viser at deltakerne i betydelig grad følger uniforme opplæringsløp med innplassering på samme modul i alle fag. Vi finner også at forsøksstedene gjennomgående har benyttet en mindre fleksibel innplasseringspraksis i andre skoleår enn i første. I tillegg har de fleste lærestedene blitt mer restriktive når det gjelder å gi fritak fra lavere moduler. Det er en klar tendens til at deltakerne plasseres inn på et lavere nivå i andre inntaksår sammenlignet med første.

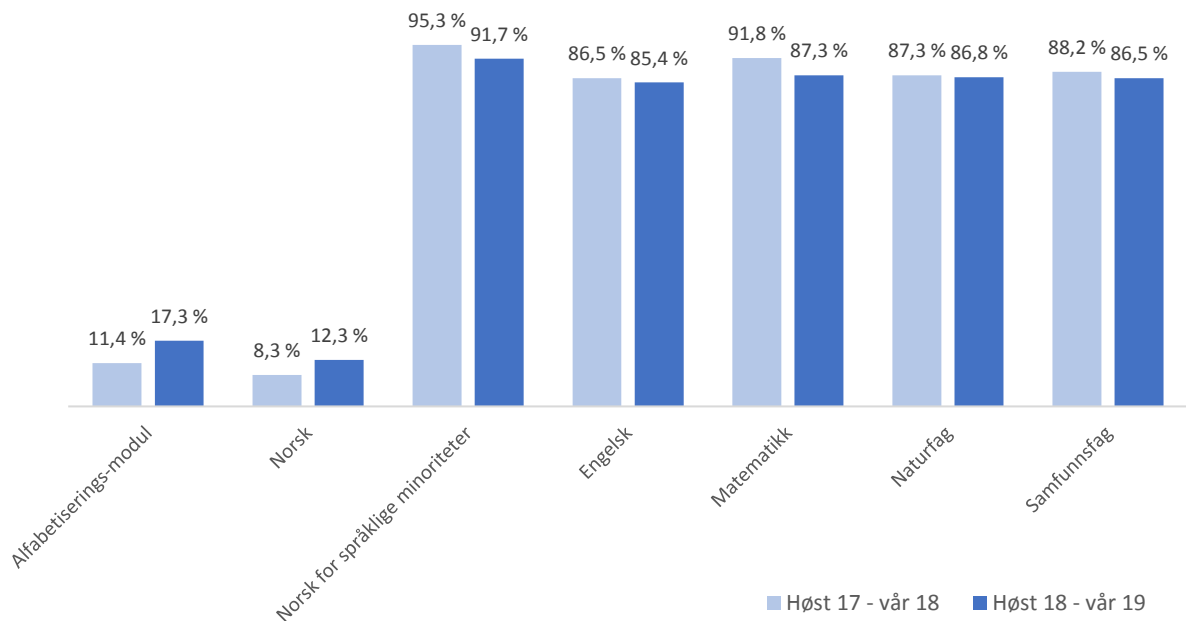
Det er mye som tyder på at denne endringen i innplasseringspraksis ikke bare skyldes at deltakernes språklige og faglige forutsetninger er blitt svakere. Vi ser tydelige indikasjoner på at deltakere med objektivt sett like forutsetninger plasseres lavere i år to enn i år én. En mulig tolkning er at dette skyldes læring. Forsøksstedene kan ha erfart at deltakere ble plassert på et høyere nivå i første inntaksår enn de var i stand til å gjennomføre. Alternativt har kartleggingsverktøyene som ble tatt i bruk i andre inntaksår, gitt signaler om lavere innplassering.

Planlagte opplæringsløp

I deltakerrapporteringen ber vi lærestedene oppgi hvilke opplæringsløp som er planlagt for den enkelte deltaker. Disse opplysningene er basert på de planene som er lagt på rapporteringstidspunktet. For en del deltakere er det ennå ikke tatt en endelig beslutning om hvor mange og hvilke moduler og fag vedkommende skal ta i løpet av forsøksperioden. Vi vet hvilke fag og moduler de er blitt plassert inn på i det første skoleåret, men det videre løpet er ikke lagt. Det betyr at det høyst sannsynlig vil være flere deltakere som kommer til å ta moduler og fag enn det som kommer frem av analysene i de følgende avsnittene.

Figur 3.1. viser hvor stor andel av deltakerne, som vi har data om, som etter planen skal ta de ulike fagene.

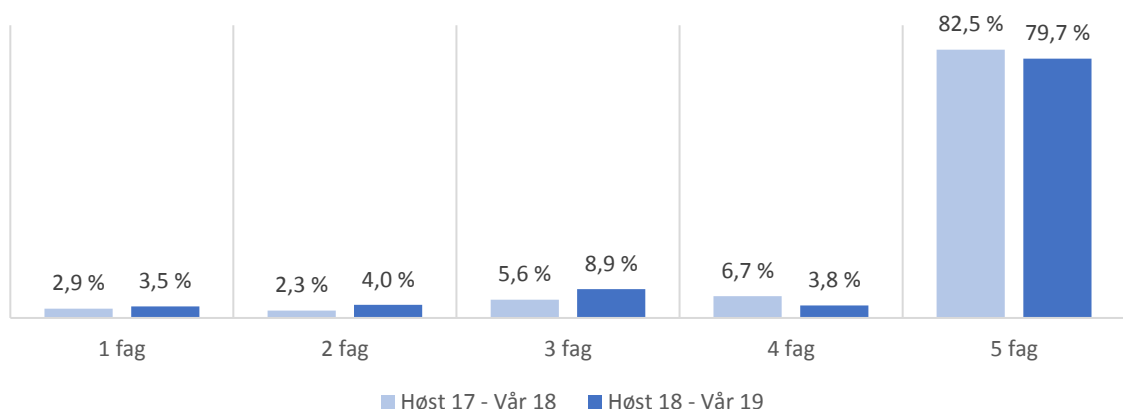
Figur 3.1: Andel som etter planen skal ta en eller flere moduler i de ulike fagene, etter inntaksår (% , N = 2435)



Vi ser at andelen som skal ta alfabetiseringsmodulen er noe høyere i andre inntaksår enn i første. Det samme gjelder andelen som skal benytte forsøkslæreplanen i norsk, mens andelen som skal ta norsk for språklige minoriteter går tilsvarende tilbake. Også andelen som skal ta matematikk er marginalt lavere i andre inntaksår enn i første.

Figur 3.2 viser hvor mange fag deltakerne planlegger å ta.⁶

Figur3.2: Antall fag det er planlagt at deltakerne skal ta moduler i, fordelt på inntaksår (% , N=2374)



Fire av fem deltakere skal ta én eller flere moduler i alle fem fag: norsk/norsk for språklige minoriteter, engelsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag. Det betyr at muligheten til å plukke enkeltfag så langt i

⁶ Norskfaget er regnet som ett fag i denne figuren, uavhengig av hvilken læreplan som brukes. Alfabetiseringsmodulen er ikke regnet med som et eget fag.

forsøket bare har vært benyttet for hver femte deltaker. Andelen som ved inntak planlegger å ta alle fem fag er marginalt lavere i andre inntaksår enn i første.

Tabell 3.1 viser andelen deltakere som skal ta én eller flere moduler, av deltakere som skal ta de ulike fagene. Foreløpig ser vi at det er en begrenset andel deltakere som har planlagt å ta alle fire moduler. Andelen er imidlertid markert høyere i andre inntaksår enn i første, over 30 prosent mot rundt 20 prosent i snitt. Vi ser også at andelen som bare skal ta én modul er halvert fra første til andre inntaksår. Dataene viser for øvrig at mønstrene er forholdsvis like på tvers av fag: det er nesten like store andeler som skal delta i en, to, tre eller fire moduler i hvert av fagene. Dette kan indikere at det legges opp til ganske uniforme løp for deltakerne på tvers av fag.

Tabell 3.1: Andelen som skal ta én eller flere moduler per fag, etter inntaksår (%)

	Norsk for språklige minoriteter		Engelsk		Matematikk		Naturfag		Samfunnsfag	
	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19
1 modul	42,8 %	21,8 %	46,6 %	19,6 %	43,8 %	21,3 %	42,0 %	17,5 %	41,6 %	17,8 %
2 moduler	27,3 %	27,3 %	20,4 %	22,6 %	25,2 %	23,8 %	26,4 %	29,8 %	27,1 %	29,5 %
3 moduler	11,6 %	22,5 %	12,4 %	18,4 %	11,4 %	21,7 %	11,9 %	21,4 %	11,8 %	21,3 %
4 moduler	18,3 %	28,4 %	20,5 %	39,4 %	19,6 %	33,1 %	19,7 %	31,2 %	19,5 %	31,3 %
N=	1772	542	1608	505	1708	516	1624	513	1641	511

Det er flere grunner til at en deltaker ikke skal delta i gitte moduler. Én grunn er at deltakeren og lærestedet foreløpig ikke har besluttet om han/hun skal ta den aktuelle modulen eller ikke. En annen grunn er at deltakeren har fått fritak fra modulen, og dermed skal starte på et høyere nivå enn modul 1. Det vil si at deltakeren har fått godskrevet tidligere kompetanse og kommer inn på den modulen han/hun trenger. Dette *kan* sees som en indikator på at lærestedene utnytter fleksibiliteten i modulstrukturen.

Tabell 3.2 viser andelen deltakere som har fått fritak fra moduler i ulike fag. Også her er forskjellene mellom første og andre inntaksår markerte. Jevnt over kan det se ut til at forsøksstedene er blitt mer restriktive når det gjelder fritak fra de lavere modulene. Mens nærmere 60 prosent av deltakerne fikk fritak fra modul 1 i første inntaksår, gjelder dette i underkant av 50 prosent i andre inntaksår. For modul 2 er forskjellene enda større. Det er særlig verdt å merke seg den store forskjellen på modul 2 i norsk for språklige minoriteter. Mens hele 40 prosent fikk fritak fra denne modulen i skoleåret 17/18, sank andelen til rundt 24 prosent i skoleåret 18/19. Vi ser også at faget engelsk skiller seg noe ut fra det generelle mønsteret. Her er andelen som har fått fritak fra modul 1 i andre inntaksår særlig lavt.⁷

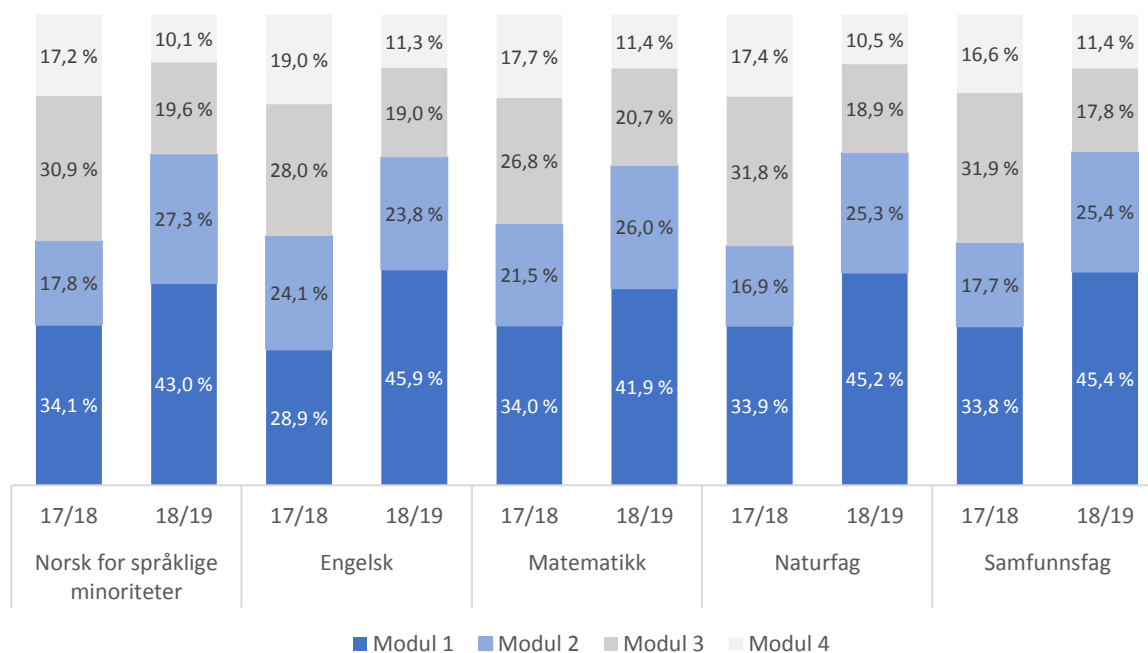
⁷ Merk at disse tallene ikke inkluderer deltakere som har fått delvis fritak, dvs. fritak fra enkelte kompetansemål innenfor en modul. Muligheten for å gi delvis fritak brukes sjelden, selv om antallet er noe høyere i andre inntaksår enn i første.

Tabell 3.2: Andel deltakere som har fått fritak for moduler i ulike fag, etter inntaksår (%)

	Norsk for språklige minoriteter		Engelsk		Matematikk		Naturfag		Samfunnsfag	
	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19
1 modul	57,2 %	48,3 %	56,6 %	43,6 %	56,8 %	47,1 %	56,9 %	47,0 %	57,1 %	47,0 %
2 moduler	40,5 %	23,8 %	37,2 %	22,5 %	35,3 %	24,0 %	41,0 %	23,3 %	40,1 %	23,3 %
3 moduler	13,6 %	7,6 %	14,6 %	7,6 %	13,7 %	8,4 %	13,2 %	8,1 %	12,2 %	8,2 %
4 moduler	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
N=	1772	542	1608	505	1708	516	1624	513	1641	511

En annen måte å se dette på er å ta utgangspunkt i den modulen deltakerne blir plassert inn på ved inntak, uavhengig av hvor mange moduler det er planlagt at de skal ta etterpå. Dette er oppsummert i figur 3.3, som viser hvor stor andel av deltakerne, som i henhold til de planlagte løpene, skal starte på en gitt modul i hvert enkelt fag.

Figur 3.3: Andel av deltakerne som blir plassert inn på ulike nivå i hvert enkelt fag, etter inntaksår (prosent)



Figuren bekrefter at forsøksstedene er blitt mer restriktive når det gjelder fritak fra lavere moduler. Mens andelen som startet opplæringen på modul 1 varierte mellom 29 og 34 prosent i første skoleår, varierer den mellom 43 og 46 prosent i andre skoleår. Og mens rundt halvparten av deltakerne startet opplæringsløpet på modul 3 eller 4 i første inntaksår, gjelder dette bare rundt 30 prosent i andre inntaksår. Variasjonene mellom fagene er relativt små. Igjen ser vi en indikasjon på at deltakerne følger stort sett samme løp på tvers av fag.

Tabell 3.3 oppsummerer hvordan forsøksstedene har benyttet seg av fleksibiliteten i modulstrukturen de to første inntaksårene. Tabellen viser hvordan deltakere som skal ta moduler i minimum ett fag, fordeler seg på ulike typer løp.

Oversikten bekrefter at deltakerne i all hovedsak følger relativt like løp. Av samtlige deltakere som vi har informasjon om, planlegger fire av fem å følge opplæringen i alle fem fag. Andelen som ikke skal ta alle fem fag, har økt marginalt fra 17,5 til 20,3 prosent fra første til andre inntaksår. Andelen som skal ta alle fem fag, men som er innplassert på ulike nivåer i disse fagene, har derimot gått ned. Mens 14,2 prosent var plassert inn på ulike nivåer i skoleåret 17/18, minket denne andelen til 10,3 prosent i skoleåret 18/19.

Tabell 3.3: Fordeling av deltakerne på ulike typer løp, etter inntaksår (prosent)

	Høst 17 - Vår 18	Høst 18 - Vår 19
Færre enn 5 fag	17,5 %	20,3 %
Alle 5 fag, men starter på ulike moduler (fleksibel innplassering)	14,2 %	10,3 %
Alle 5 fag og starter på samme modul (flat innplassering)	68,3 %	69,4 %
- Starter på modul 1 i alle 5 fag	21,2 %	31,8 %
- Starter på modul 2 i alle 5 fag	11,9 %	16,3 %
- Starter på modul 3 i alle 5 fag	21,4 %	12,9 %
- Starter på modul 4 i alle 5 fag	13,9 %	8,4 %
N=	1 802	572

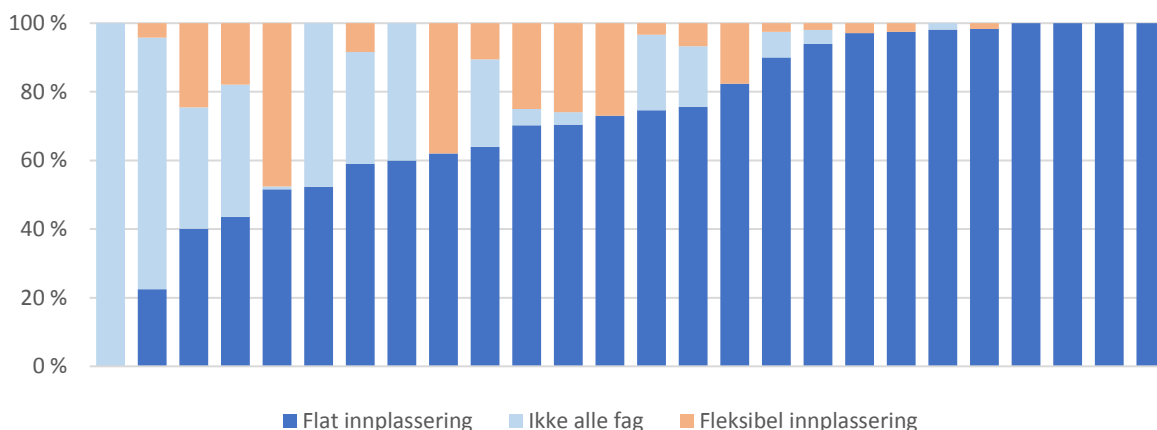
Dette betyr at nesten 70 prosent av deltakerne følger et helt uniformt løp og starter på samme modul i alle fem fag. Tendensen til å sluse deltakerne inn på lavere moduler i andre inntaksår sammenlignet med første, kommer tydelig fram også i denne oversikten. Mens vel 21 prosent startet på modul 1 i alle fem fag i første inntaksår, har denne andelen økt til nesten 32 prosent i andre inntaksår.

Variasjoner i praksis mellom forsøksstedene

Datamaterialet viser at det er betydelige forskjeller mellom forsøksstedenes innplasseringspraksis. Dette er illustrert i figur 3.4 som viser variasjoner mellom lærestedene i hvordan deltakerne fordeles på de tre hovedkategoriene fra tabell 3.3, dvs. flat innplassering i alle fem fag, fleksibel innplassering i fem fag og færre enn fem fag.

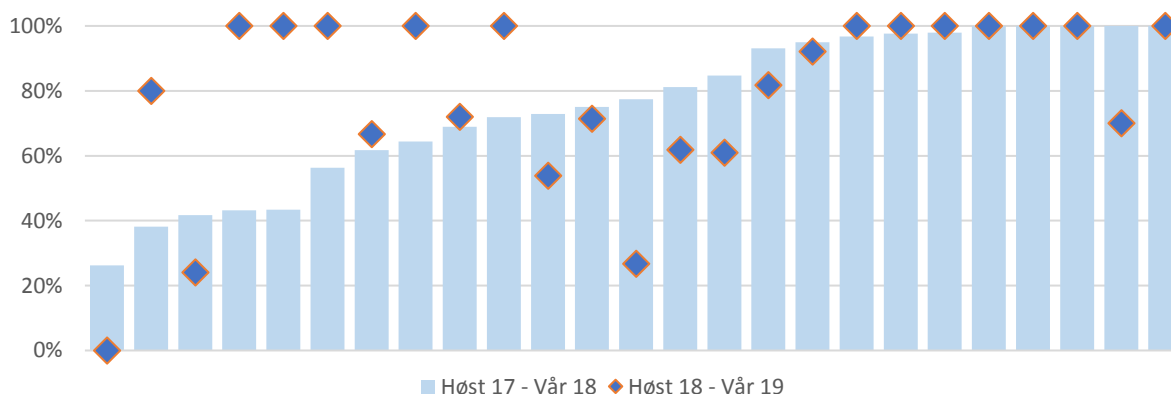
Rundt en tredjedel av forsøksstedene praktiserer en i all hovedsak flat innplassering av alle deltakere i alle fem fag. Ved bare seks læresteder er andelen deltakere som er flatt innplassert på samme modul i alle fag, under eller rundt 50 prosent. Vi ser også at andelen med fleksibel innplassering jevnt over er små. Ved bare seks læresteder er mer enn 20 prosent av deltakerne plassert inn på denne måten og ved hele 15 læresteder ligger denne andelen under fem prosent.

Figur 3.4: Innplasseringspraksis per forsøkssted, begge perioder (% , N=2374)



Figur 3.4 viser begge perioder samlet. I figur 3.5 ser vi derimot på endringene fra første til andre inntaksperiode når det gjelder andelen som er flatt innplassert. De lyseblå søylene viser første inntaksår, og de mørkeblå markørene andre inntaksår. Vi ser at nesten samtlige forsøkssteder som i første skoleår benyttet en rimelig fleksibel innplasseringspraksis, har blitt betydelig mindre fleksible i andre skoleår (lærestedene til venstre i figuren). Vi finner også at forsøkssteder med minimal grad av fleksibilitet i første skoleår, i all hovedsak har videreført denne praksisen i andre skoleår (lærestedene til høyre i figuren). Gruppen av forsøkssteder i midten av figuren, det vil steder hvor mellom 73 og 95 prosent av deltakerne ble flatt innplassert i første skoleår, avviker fra dette mønsteret. Ved alle disse lærestedene har innplasseringspraksisen blitt mer fleksibel i andre skoleår.

Figur 3.5: Andel som er flatt innplassert, fordelt på forsøkssted og inntaksår (N=2374)



I første delrapport fra evalueringen skrev vi følgende om forsøksstedenes muligheter for å utnytte fleksibiliteten i modulstrukturen:

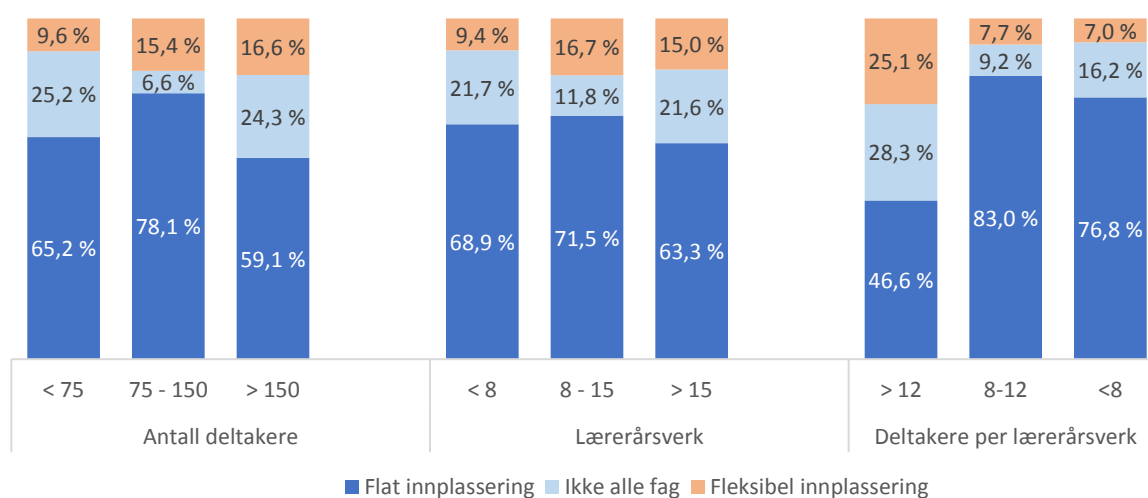
«Ideelt sett skulle en modulstruktur dermed kunne legge til rette for at hver enkelt deltaker får et løp som er skreddersydd hans/hennes behov, der vedkommende kan ta de modulene han/hun trenger til enhver tid, og gå sømløst videre til neste modul. Organisatorisk krever en slik struktur blant annet at fag

legges parallelt i timeplanen, slik at det er praktisk mulig for deltakere å være på ulike moduler i de fagene han/hun skal ta.»⁸

I rapporten diskuteres også ulike barrierer som lærestedene opplever når det gjelder å tilby fleksible opplæringsløp. Dette handlet blant annet om generelle krav til klassestørrelse, mangel på klasserom og mangel på kvalifiserte lærerressurser.

Figur 3.6. viser innplasseringspraksis etter ulike mål på forsøksstedenes størrelse og ressurser, dvs. antall deltakere, antall lærerårsverk og deltakere per lærerårsverk. Disse opplysningene er hentet fra en spørreundersøkelse til forsøksstedene fra april/mai 2018. De gir altså status mot slutten av første inntaksår. Av denne grunn er det bare resultater fra første inntaksår som er tatt med i figur 3.6.

Figur 3.6: Innplasseringspraksis etter ulike mål på størrelse og ressurser, første periode (% , N=2327)



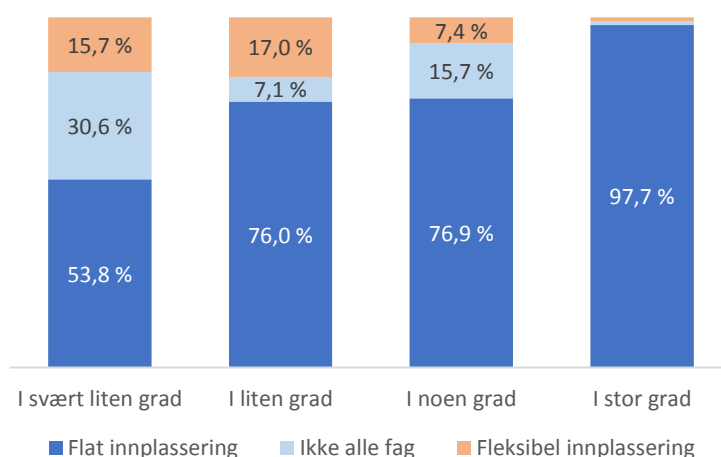
Det er rimelig å anta at større forsøkssteder, med mange deltakere og lærere, vil ha noe bedre mulighet til å tilby fleksible opplæringsløp enn mindre forsøkssteder. Resultatene i figur 3.6 bekrefter i noen grad dette. Andelen deltakere med fleksibel innplassering er størst ved læresteder med mer enn 75 deltakere og mer enn åtte lærerårsverk. Andelen med flat innplassering er også minst ved læresteder med mer enn 150 deltakere og mer enn 15 lærere. Når det gjelder lærestedenes relative ressursituasjon (antall deltaker per lærerårsverk), er resultatene mer overraskende. Faktisk er det lærestedene med flest elever per lærer som tilbyr de mest fleksible opplæringsløpene, mens lærestedene i midten av ressursfordelingen er de minst fleksible. Hva som er årsakene til dette kontraintuitive resultatet er vanskelig å si på grunnlag av det datamaterialet vi har til disposisjon, men dette vil bli fulgt opp i neste datainnsamlingsrunde.

Derimot ser det ut til at tilgangen på kvalifisert lærerpersonell spiller en rolle. Dette er illustrert i figur 3.7 som viser innplasseringspraksis etter i hvor stor grad lærestedene har opplevd mangelfull kompetanse blant lærerne som en utfordring i forsøket. Også denne indikatoren er hentet fra spørreundersøkelsen til forsøksstedene fra slutten av første inntaksår. Mens bare 54 prosent er flatt innplassert ved læresteder hvor de i svært liten grad har opplevd kompetanseutfordringer, gjelder dette hele 97 prosent ved læresteder som har hatt de største utfordringene på dette området. Det

⁸ Dahle, Malin et. al (2018), s. 84

kan med andre ord se ut til at tilgangen på kvalifiserte lærerressurser er en større utfordring når det gjelder mulighetene for å tilby fleksible løp, enn ressursituasjonen mer generelt.

Figur 3.7: Innplasseringspraksis etter i hvor stor grad forsøksstedet har opplevd manglende kompetanse blant lærerne som et problem, første periode (%)



I spørreundersøkelsen ble forsøksstedene også spurt om hvilke faktorer som ble vektlagt ved innplassering i modul, blant annet norskferdigheter og fagkunnskaper. Vi finner ingen systematiske sammenhenger mellom svarene på disse spørsmålene og innplasseringspraksis.

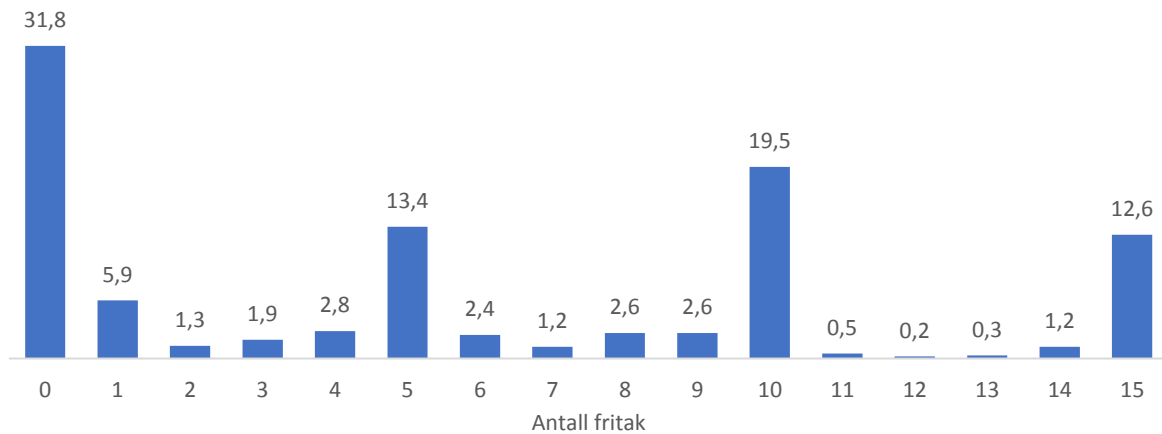
Et annet interessant spørsmål er i hvor stor grad forsøksstedene har opplevd det som lett eller vanskelig å plassere deltakerne på rett modul i det enkelte fag. Det kan være verdt å merke seg at det er de forsøksstedene som i størst grad opplever dette som lett, som har den minst fleksible inntakspraksisen.

Praktisering av fritak

Så langt har vi sett på graden av fleksibilitet i forsøksstedene innplasseringspraksis. Et annet spørsmål er hvilke moduler deltakerne plasseres inn på, det vil si i hvor stor grad muligheten til å gi fritak fra de laveste modulene blir benyttet. Vi har beregnet hvor mange moduler det er gitt fritak for per deltaker. Med fem fag er dette et tall som kan variere mellom 0 og 15. En deltaker som skal starte på modul 1 i alle fag vil ha 0 fritak, mens en deltaker som skal starte på modul 4 i alle fag vil ha tre fritak per fag, dvs. 15 fritak tilsammen.

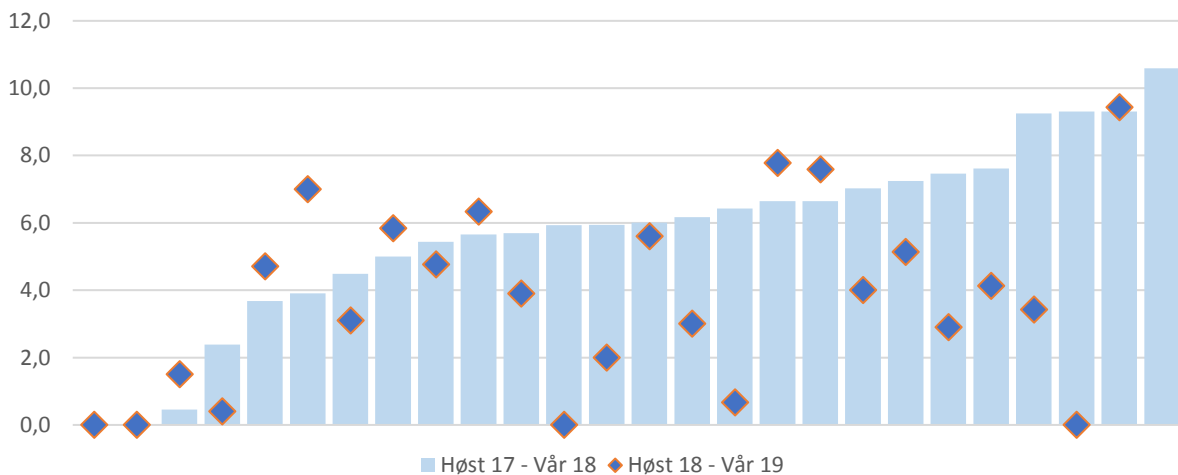
Figur 3.8 viser hvordan deltakerne fordeler seg på denne indikatoren. De sterke opphopningene rundt 0, 5, 10 og 15 skyldes, naturlig nok, at det er akkurat det som skal til for å plasseres flatt inn på henholdsvis modul 1, 2, 3 eller 4.

Figur 3.8: Deltakernes fordeling etter tallet på fritak fra lavere moduler (%
N=2374)



Figur 3.9. viser gjennomsnittlig antall fritak per forsøkssted for de to inntaksårene. Første år er markert som lyseblå søyler, det andre året som mørkeblå markører. Når markøren ligger under toppen på søylen, betyr dette at det ble gitt færre fritak i gjennomsnitt i år to sammenlignet med år én. Variasjonen er betydelig. I første skoleår varierer gjennomsnittene fra 0 fritak per deltaker ved noen forsøkssteder til over 10 per deltaker ved et annet. Vi ser likevel at et stort antall forsøkssteder ligger innenfor et relativt smalt variasjonsområde fra vel 5 til vel 7 fritak per deltaker i første inntaksår. Det totale gjennomsnittet er som ventet noe lavere i andre inntaksår enn i første, henholdsvis 4,4 mot 6,1. Hele 15 forsøkssteder gir færre fritak i gjennomsnitt i andre inntaksår, og for enkelte av disse er endringene store. Bare 8 forsøkssteder gir flere fritak i år to sammenlignet med år én.

Figur 3.9: Antall moduler det er gitt fritak for, fordelt på forsøkssted og inntaksår (N=2374)



Vi finner også at variasjonen i hvor mange moduler det blir gitt fritak for internt ved hvert lærested, er blitt mindre. Mens det gjennomsnittlige standardavviket i første inntaksår var på 4,5 fritak, synker dette til 3,5 fritak i år to. Ved hele 16 forsøkssteder har den interne variasjonen blitt mindre, mens den har økt ved bare 7. Også dette indikerer at forsøksstedene jevnt over har fått en mer uniform innplasseringspraksis, med mindre variasjon fra deltaker til deltaker.

Årsaker til endringer i innplasseringspraksis

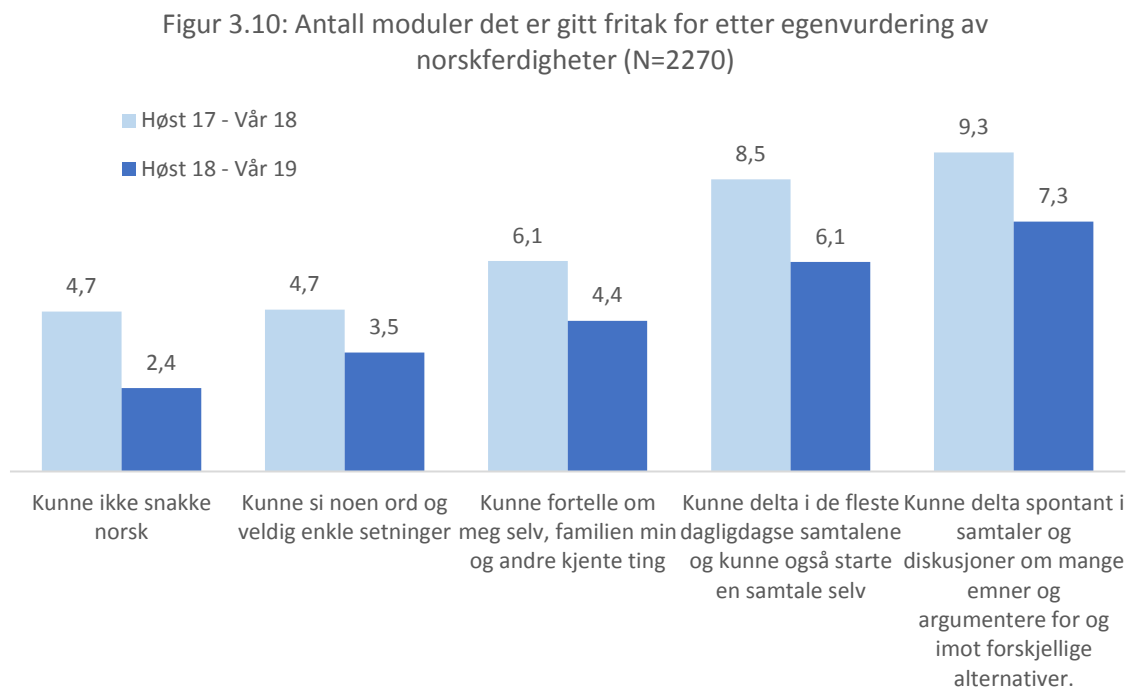
Alt i alt viser disse analysene at forsøksstedene jevnt over både gir færre fritak i andre inntaksår enn i første, og at variasjonene i innplassering mellom deltakerne er blitt redusert. Det kan derfor se ut til at forsøksstedene i mindre grad enn i første skoleår utnytter den fleksibiliteten som modulstrukturen gir muligheter for.

Spørsmålet er hva som er årsakene til disse endringene.

- ◆ Skyldes endringene i innplasseringspraksis at deltakernes forutsetninger jevnt over er svakere i andre inntaksår enn i første,
- ◆ eller er endringene et resultat av læring, dvs. at forsøksstedene har erfart at den innplasseringspraksisen som ble fulgt første år ikke fungerte optimalt?

Vi kan nærme oss et svar på dette spørsmålet ved å se nærmere på sammenhengene mellom antall fritak og det vi har av informasjon om deltakernes forutsetninger, først og fremst norskferdigheter og tidligere skolegang.

Vi starter med de vurderingene som deltakerne selv har gitt av sine norskferdigheter i den spørreundersøkelsen de svarte på ved inntak til opplæringen. Disse svarene er gitt på en 5-punkts skala som kan ses som en forenklet operasjonalisering av nivåene i det europeiske rammeverket for språk.⁹ Figur 3.10 viser hvor mange fritak deltakere på ulike språknivå er gitt i gjennomsnitt i de to inntaksperiodene.



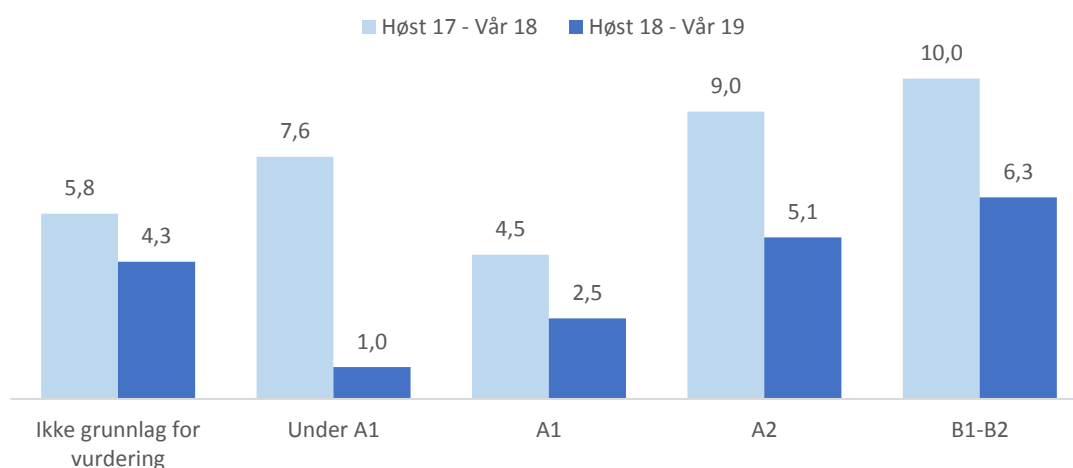
Som ventet, er det en klar og entydig sammenheng mellom deltakernes subjektive vurdering av egne norskferdigheter og antall fritak. Det gjennomsnittlige tallet på fritak øker nærmest lineært fra nivå til

⁹ Kategorien ble foreslått av Kompetanse Norge spesielt for denne spørreundersøkelsen. Utfordringen var å lage beskrivelser som var lettfattelige nok til å fungere i en slik undersøkelse.

nivå på språkskalaen. Det vil si at deltakere som vurderer at de har relativt gode norskerferdigheter, også er de som i størst grad innvilges fritak fra moduler. Minst like interessant å merke seg, er at tallet på fritak er systematisk lavere i andre inntaksår enn i første. Dette gjelder i like stor grad for de høye språknivåene som de lave. Et gitt språknivå omsettes med andre ord i flere fritak det første året enn i det andre. En rimelig tolkning av dette resultatet, er at det ikke er deltakernes språklige forutsetninger som har endret seg fra første til andre inntaksår, det er forsøksstedene innplasseringspraksis som er blitt mer restriktiv uavhengig av deltakernes språknivå.

Det samme mønsteret fremkommer når vi sammenholder tallet på fritak med resultatene fra norskprøven for norske innvandrere. Dette er basert på data oppgitt av forsøksstedene og vi har beregnet et gjennomsnittlig språknivå på tvers av vurderingene for komponentene lese, lytte, skrive og muntlig.¹⁰

Figur 3.11: Antall moduler det er gitt fritak for i gjennomsnitt etter resultat på norskprøve for voksne innvandrere (N=782)



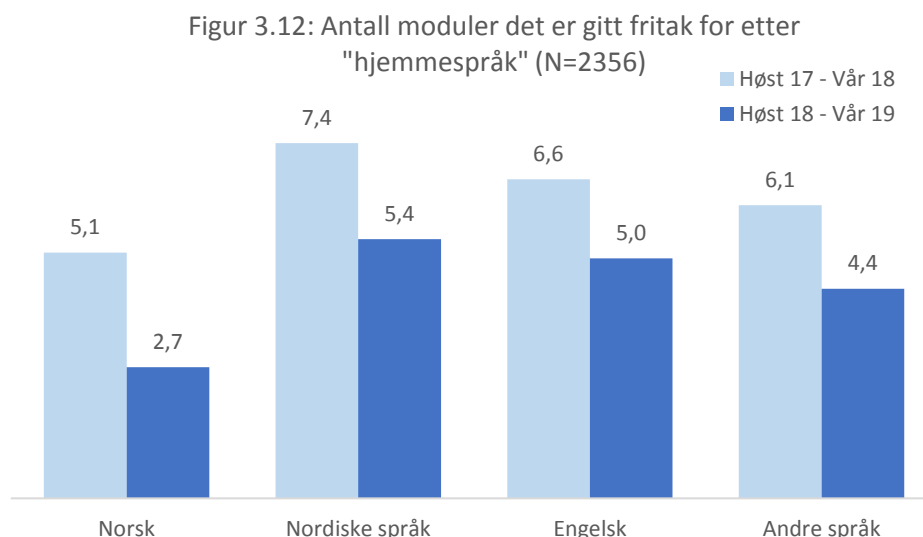
Forskjellene mellom de to årene er faktisk enda mer markerte når det gjelder resultat på språkprøve enn når det gjelder egenvurdert språknivå. For deltakere på det laveste nivået, under A1, er det i gjennomsnitt gitt over seks moduler mer i fritak i år én enn i år to. For de to øverste språknivåene er forskjellene på rundt fire moduler. Kategorien «ikke grunnlag for vurdering», som avviker fra den lineære trenden, er nok en sammensatt gruppe. Dette kan for eksempel være deltakere som lar én eller flere oppgaver i den skriftlige delen av prøven stå ubesvart, men det kan også være deltakere som har avbrutt eller enda ikke fullført norskopplæringen.

De samme systematiske forskjellene mellom år én og to ser vi når vi deler deltakerne inn etter «hjemmespråk», dvs. hvilke språk deltakerne snakket hjemme da de var barn.¹¹ Vi har valgt å skille ut nordiske språk (utenom norsk) og engelsk som egne grupper, ut fra en tanke om at mulighetene for kommunikasjon mellom lærer og elev vil være noe større for disse deltakerne enn for alle andre språk. Resultatene viser også at det er nettopp disse to gruppene som er innvilget flest fritak i gjennomsnitt. Gruppen andre språk, som er den overlegent største av de fire språkgruppene, er jevnt over gitt litt færre fritak. Færrest fritak er faktisk gitt for den lille gruppen av norskspråklige deltakere. Samtlige

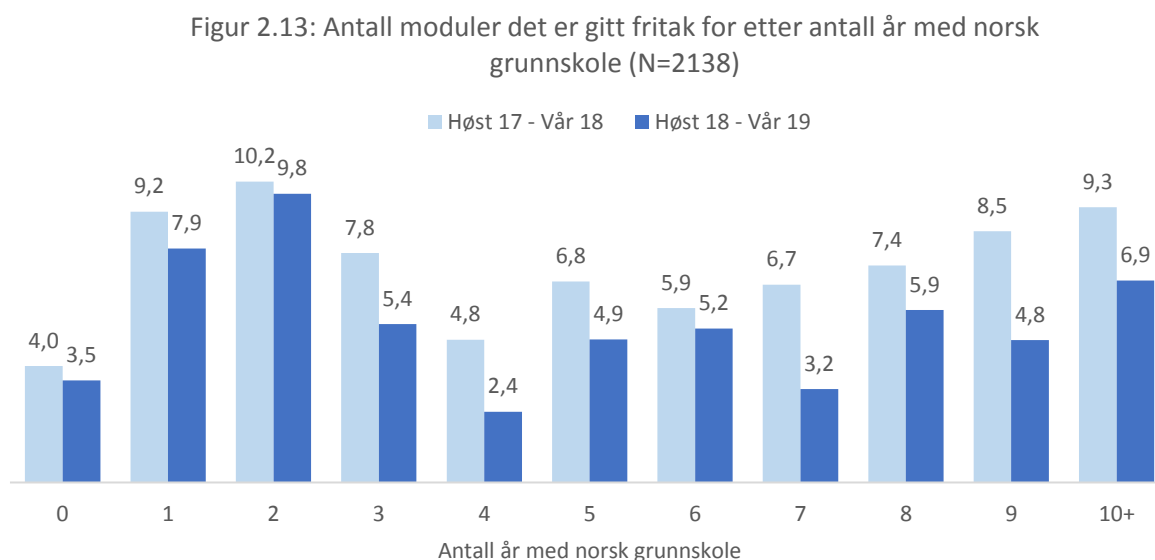
¹⁰ Merk at vi tallet på deltakere hvor vi har disse opplysningen er betydelig lavere enn når det gjelder egenrapporter språknivå.

¹¹ Dette blir det spurt om i spørreundersøkelsen til deltakerne.

grupper ble innvilget flere fritak i gjennomsnitt i første skoleår enn i andre, men forskjellen er faktisk størst for de norskspråklige deltakerne.



Vi har også testet disse forskjellene når det gjelder tidligere skolegang. Figur 3.13 viser gjennomsnittlig antall fritak etter antall år med norsk grunnskole (som ungdom eller voksen). Opplysningene om grunnskole rapporteres inn av forsøksstedene.

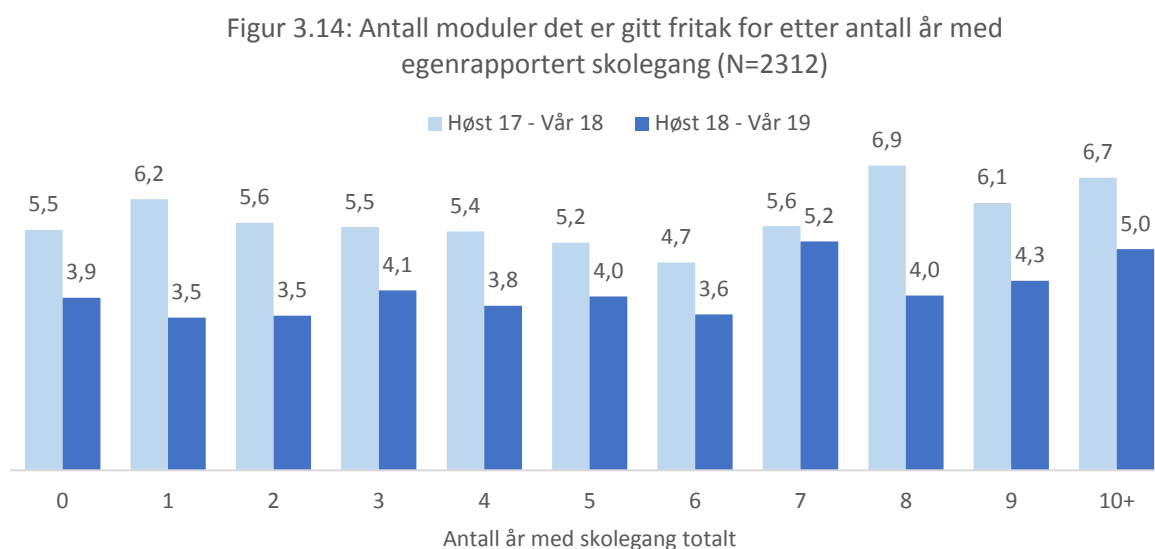


Ved tolkningen av disse resultatene er det nyttig å ha i mente at det store flertallet av deltakere befinner seg i de tre laveste kategoriene, fra null til to år med norsk grunnskole. Hele 56 prosent av deltakerne har ikke et eneste år med norsk grunnskole, 15 prosent har ett år med grunnskole og ytterligere åtte prosent har to år. Mens den første av disse gruppene trolig består av forholdsvis nyankomne innvandrere, som tas direkte inn i FVO fra introduksjonsprogrammet, vil de med ett til to år med fullført grunnskole allerede ha litt tid i voksenopplæringen bak seg og kan dermed ha opparbeidet et faglig grunnlag som skulle tilsi fritak. De til dels store forskjellene i gjennomsnittlige antall fritak reflekterer dette.

Fritaksmønsteret for de resterende 20 prosentene av deltakerne er vanskeligere å tolke. Det er rimelig å anta at dette er en svært sammensatt gruppe der mange har vært lenge i voksenopplæringsystemet uten å fullføre grunnskolen. I første inntaksår øker tallet på fritak fra en bunn for dem med fire års grunnskole til en topp for dem med 10 eller flere år med grunnskole. I andre inntaksår er trenden ikke så tydelig.

Det er ellers verdt å merke seg at forskjellene i innplasseringspraksis er mindre for deltakere med null til to års grunnskole enn de er for deltakere med flere års grunnskole.

Når det gjelder antall år skolegang, uavhengig av hvor denne opplæringen er tatt, er vi avhengig av de svarene som deltakerne gir i spørreundersøkelsen. Presisjonen i denne informasjonen er lavere enn den som oppgis av lærestedene, og det er grunn til å tro at noen deltakere ikke har tatt med skolegang i tidligere hjemland i de svarene som er gitt.¹² Figur 3.14 viser gjennomsnittlig antall fritak etter tidligere skolegang basert på denne informasjonen.



Resultatene er langt mindre entydige enn for de andre indikatorene som måler deltakernes forutsetninger. Det er en svak tendens til at deltakere med flere års skolegang gis flere fritak, men forskjellene er relativt små. Dette kan skyldes at presisjonen i skolegangsvariabelen er lav. Men det kan også bety at skolegang fra tidligere hjemland ikke vektlegges så sterkt ved inntak til forberedende voksenopplæring.

Som for de andre indikatorene vi har sett på, er det også her en systematisk forskjell i innplasseringspraksis mellom første og andre skoleår. Antall år med skolegang har gitt mindre uttelling for fritak i andre versus første forsøksår. Det er rimelig å tolke disse systematiske forskjellene som et tegn på at praksis hos forsøksstedene faktisk har endret seg. Dette kan skyldes erfaringer og læring fra første forsøksår. Det kan også skyldes at lærestedene har fått tilgang til bedre og mer presise kartleggingsverktøy.

¹² Av denne grunn har vi endret måten dette spørsmålet stilles på fra skoleåret 2019/2020.

Hva er bestemmende for forsøksstedenes innplasseringspraksis

Vi skal til slutt i dette kapitlet forsøke å avgjøre hvilke faktorer som er avgjørende for forsøksstedenes innplasseringspraksis. Dette blir gjort med noen enkle multivariate regresjonsmodeller hvor variasjon i innplasseringspraksis blir forklart ved hjelp av en kombinasjon av kjennetegn ved deltakerne og kjennetegn ved forsøksstedene.¹³

Følgene forklaringsvariabler inngår i analysene:

Kjennetegn ved deltakerne:

- ◆ Egenvurderte norskferdigheter
- ◆ Antall år med norsk grunnskole

Kjennetegn ved forsøksstedene:

- ◆ Størrelse, målt ved antall lærerårsverk
- ◆ Vektlegging av norskferdigheter ved innplassering
- ◆ Vektlegging av fagkunnskaper ved innplassering

Vi har valgt å benytte egenvurderte norskferdigheter i disse analysene i stedet for resultat på norskprøve. Dette skyldes først og fremst at lærestedene bare har registrert data for vel en fjerdedel av deltakerne på sistnevnte variabel.

Kjennetegnene ved lærestedene er alle hentet fra spørreundersøkelsen til forsøksstedene fra april/mai 2018. De beskriver altså tilstanden ved slutten av første skoleår.¹⁴ Mens størrelse målt ved lærerårsverk er en relativt stabil og objektiv forklaringsfaktor, er de to andre mer subjektive. De angir prosjektleders oppfatning av hvor viktig henholdsvis norskferdigheter og fagkompetanse har vært i de vurderingene som er blitt gjort når deltakerne ble innplassert i første skoleår.

Tabell 3.4 viser resultatene med antall fritak som avhengig variabel. Resultatene er vist for hver av de to periodene. *Beta-koeffisientene* forteller noe om effekten av hver enkelt uavhengig variabel, kontrollert for de andre uavhengige variablene i modellen. De forteller med andre ord hvor stor evne den uavhengige variabelen har til å forklare variasjon i den avhengige variabelen, her antall fritak. Fortegnet til beta-koeffisienten forteller om sammenhengen er positiv eller negativ (dvs. om den uavhengige variabelen fører til en økning eller reduksjon i den avhengige variabelen). Til høyere beta-koeffisient, jo sterkere effekt. *P-verdien* forteller om den enkelte sammenheng (målt ved Beta-koeffisienten) er signifikant eller ikke. Enkelt sagt forteller dette om vi kan være rimelig sikre, statistisk sett, på at sammenhengen er reell. Når p-verdien er mindre enn 0,01, er det svært liten sannsynlighet for at vi tar feil når vi tolker dette som en sammenheng som ikke bare skyldes tilfeldigheter. Målet *forklart varians* gjelder hele modellen, og forteller hvor stor del av variasjonen i den avhengige

¹³ Det må understrekes at enkelte av de indikatorene som benyttes i disse analysene strengt tatt ikke er på et målenivå hvor alle forutsetningene for inkludering i en regresjonsanalyse er oppfylt. Dette gjelder for eksempel indikatoren egenvurderte norskferdigheter, som er en ordinal variabel og ikke en variabel på forholdstallsnivå. Resultatene fra analysene bør derfor tolkes med en viss varsomhet.

¹⁴ Dette er altså å betrakte som kontekstvariabel som er koblet på de individbaserte deltakerdataene.

variabelen som er forklart ved hjelp av alle de uavhengige variablene til sammen. Dette omtales gjerne som modellens forklaringskraft.

Tabell 3.4: Resultater fra multivariate regresjonsanalyser med antall fritak per deltaker som avhengig variabel og de to periodene hver for seg

Uavhengig variabel	Høst 17 - Vår 18		Høst 18 - Vår 19	
	Beta-koeffisient	p-verdi signifikans	Beta-koeffisient	p-verdi signifikans
Egenvurderte norskferdigheter	.265	.000	.302	.000
År med norsk grunnskole	.159	.000	.117	.013
Størrelse, målt ved lærerårsverk	.112	.000	.094	.059
Vektlegging av norskferdigheter	.098	.000	.015	.763
Vektlegging av fagkunnskap	.097	.000	-.202	.000
Forklart varians	.155		.123	
N	1507		429	

Vi ser for det første at modellenes forklaringskraft er moderat. For periode én er vel 15 prosent av variasjonen i tallet på fritak forklart ved hjelp av de uavhengige variablene i modellen, for periode to litt mindre. Det betyr at det trolig er en rekke andre faktorer som er bestemmende for forsøksstedenes innplasseringspraksis, enn de variablene som vi har inkludert i denne modellen.

Vi ser også at kjennetegnene ved deltakerne betyr mer enn kjennetegnene ved lærestedene. Det er deltakernes egenvurderte norskferdigheter som har den største effekten på innplasseringen, etterfulgt av antall år med norsk grunnskole. De tre kjennetegnene ved lærestedene betyr mindre, men er likevel alle signifikante i modellen for periode én. Til større lærested og til sterkere vektlegging av både norskferdigheter og fagkunnskaper, jo flere fritak blir gitt.

I andre inntaksår ser egenvurderte norskferdigheter ut til å spille en enda større rolle enn i år én. Lærestedenes vektlegging av norskferdigheter har imidlertid mistet sin forklaringskraft dette året. I tillegg har vektlegging av fagkunnskaper nå fått en rimelig sterk *negativ* effekt. Til sterkere fagkunnskap ble vektlagt ved innplassering i første skoleår, jo færre fritak ble gitt i andre skoleår. Begge disse variablene gir som nevnt en beskrivelse av innplasseringspraksis i første skoleår, og er derfor nødvendigvis ikke et valid uttrykk for hvordan lærestedene vektlegger ulike sider ved deltakernes forutsetninger i år to.

Vi har også kjørt den samme regresjonsanalysen for begge periodene samlet og med periode lagt inn som dummy-variabel i analysene (jf. tabell 3.5). Beta-koeffisienten til periode-variabelen vil i en slik modell fortelle om innplasseringspraksisen i de to periodene er forskjellig. I modell B har vi i tillegg lagt inn to interaksjonsledd, dvs. produktet av de to variablene om vektlegging av henholdsvis norskferdigheter og fagkunnskap og periode-variabelen. De to interaksjonsleddene tar høyde for at sammenhengen mellom vektlegging av norskferdigheter og fagkunnskap og tilbøyeligheten til å gi fritak fra lavere moduler, kan være forskjellig i de to periodene.

Tabell 3.5: Resultater fra multivariate regresjonsanalyse med antall fritak per deltaker som avhengig variabel og de to periodene samlet

Uavhengig variabel	Begge perioder samlet A		Begge perioder samlet B	
	Beta-koeffisient	Beta-koeffisient	Beta-koeffisient	p-verdi signifikans
Egenvurderte norskferdigheter	.265	.000	.271	.000
År med norsk grunnskole	.144	.000	.147	.000
Størrelse, målt ved Lærerårsverk	.105	.000	.116	.000
Vektlegging av norskferdigheter	.074	.001	.013	.776
Vektlegging fagkunnskap	.021	.374	-.155	.000
Periode (dummy)	.129	.000	-.553	.000
Vektlegging av norskferdigheter X Periode (dummy)			.276	.090
Vektlegging av fagkunnskap X Periode (dummy)			.477	.000
Forklart varians	.143		.160	
N	1937		.1937	

Vi ser av modell A at periode-variabelen gir et signifikant bidrag til modellens forklaringskraft. Dette bekrefter at innplasseringspraksisen har endret seg fra periode én til periode to. Vi legger også merke til at variabelen *Vektlegging av fagkunnskap* har mistet sin forklaringskraft når begge perioder vurderes under ett. Dette er ikke uventet, gitt at sammenhengen mellom denne variabelen og antall fritak er så forskjellig i de to periodene, fra signifikant positiv i periode én til signifikant negativ i periode to (jf. tabell 3.4).

Dette blir ytterligere bekreftet i modell B hvor de to interaksjonsleddene er lagt inn. I denne modellen er både variabelen som måler *Vektlegging av fagkunnskap* og det tilhørende interaksjonsleddet signifikante. *Vektlegging av språkferdigheter* har derimot mistet sin forklaringskraft, både som frittstående variabel og som interaksjonsledd. Alle de andre forklaringsvariablene fra de tidligere modellene beholder sin forklaringskraft. Dette gjelder også periode-variabelen. Dette bekrefter at innplasseringspraksisen i de to periodene er signifikant forskjellig, også når vi tar høyde for forskjellene i vektlegging av språkferdigheter og fagkunnskap. Vi ser også at forklaringskraften til denne modellen har økt marginalt til 16 prosent.

En mulig tolkning av disse modell-kjøringene er som følger. Deltakernes forutsetninger er i betydelig grad avgjørende for hvordan de innplasseres på moduler i de enkelte fagene. Det er likevel markerte forskjeller mellom de to periodene, og deltakerne plasseres systematisk lavere i periode to enn i periode én. Det kan se ut til at det er effekten av lærestedenes vektlegging av fagkunnskaper, heller enn språkferdigheter, som har endret seg fra første til andre inntaksår. Mens tidligere fagkunnskaper kan ha blitt brukt som et argument for å gi fritak fra lavere moduler i første periode, kan det se ut som om dette har endret seg markert i periode to. Til sterkere fagkunnskap ble vektlagt ved innplassering i

første skoleår, jo færre fritak blir gitt i andre skoleår. Dette styrker oppfatningen av at lærestedene har lært av erfaringer fra første skoleår, og har justert sin innplasseringspraksis i henhold til dette.

Kapittel 4: Resultater

I dette kapittelet tar vi for oss den opplæringen deltakerne har gjennomført, og hvilke resultater de har oppnådd så langt i forsøket. Først ser vi på hvor mange moduler som er påbegynt, og hvor mange av dem som blir fullført og avbrutt. Videre tar vi for oss det planlagte omfanget og varigheten av modulene, altså hvor mange opplæringstimer som er planlagt og hvor mange dager modulene skal være. Her ser vi spesielt på endringer mellom de to forsøksårene. Vi tar også for oss hvilke resultater deltakerne oppnår i de fullførte modulene, og karakterene de har fått så langt i forsøket. Til slutt ser vi på de deltakerne som har avsluttet opplæringsløpet, og hvilke årsaker dette har. Analysene er basert på deltakerdataene som lærestedene registrerer.

Funnene i dette kapittelet tyder på at modul 1 og 2 er spesielt krevende for deltakerne å fullføre. Det virker som om lærestedene har tatt denne erfaringen med seg i planleggingen av opplæringen i andre forsøksår, der vi ser en intensivering av opplæringen i modul 1 og 2.

Vi finner også betydelige variasjoner i lærestedenes vurderingspraksis, særlig for de lave modulene. Dette kan bety at det ennå er ulike oppfatninger av hva som skal til for at en modul skal godkjennes.

Pågående, avbrutte og fullførte moduler

For alle moduler som deltakerne har begynt på, registrerer lærestedene deltakernes status i modulen på det tidspunktet deltakerdataene sendes inn: om deltakeren fortsatt deltar i modulen, om de har fullført eller om de har avbrutt modulen. For forsøket totalt har vi mottatt data om over 19 400 moduler. Tabell 4.1 viser at deltakerne hadde fullført flere moduler på registreringstidspunktet i 18/19 enn i 17/18, og færre deltok fortsatt i modulen i 18/19 enn i skoleåret før. Tallene viser også at deltakerne avbrøt moduler noe hyppigere i 18/19 enn i 17/18. I underkant av 9 prosent av modulene som ble registrert for andre skoleår ble avbrutt før opplæringen var fullført, mot i underkant av 3 prosent for første skoleår.

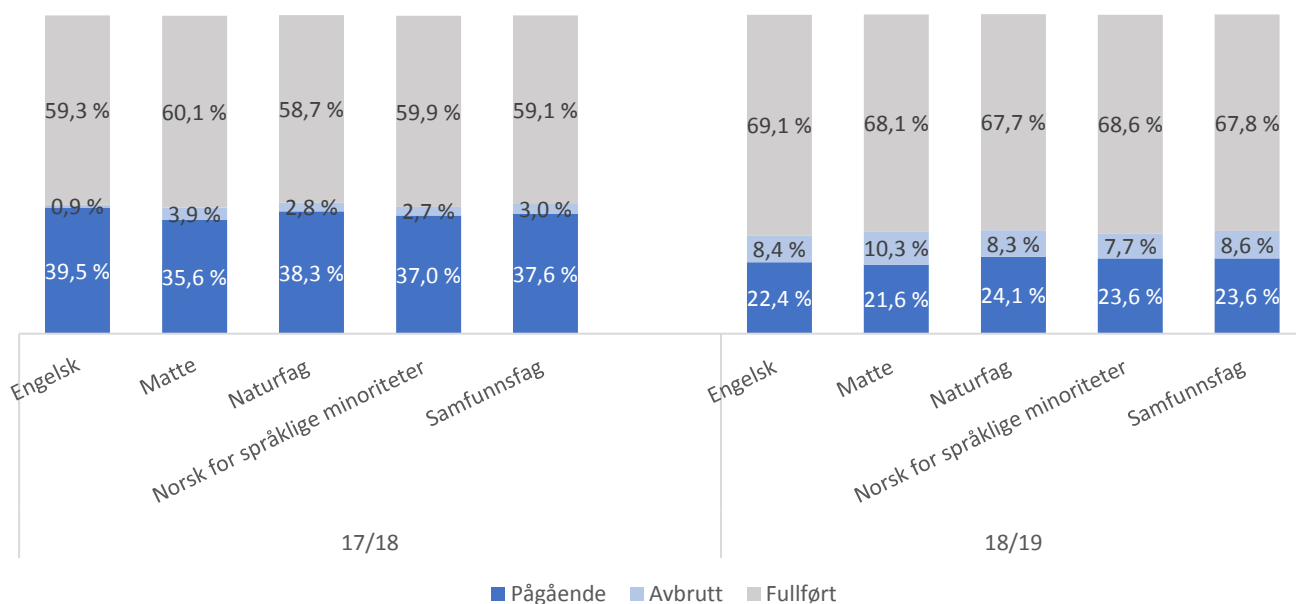
Tabell 4.1: Antall moduler lærestedene har sendt inn data om, fordelt på rapporteringsår

	17/18	18/19
Fullført	59,3%	68,2%
Pågående	37,8%	23,2%
Avbrutt	2,8%	8,6%
N=	9001	10456

Figur 4.1 viser at mønstrene vi så i tabell 4.1, også gjelder på tvers av fag. For alle fagene er andelen deltakere som fortsatt deltar i modulen ved registreringstidspunktet, lavere, og andelen deltakere som har fullført modulen, høyere i perioden 18/19, enn i perioden 17/18. Samtidig har alle fag hatt en

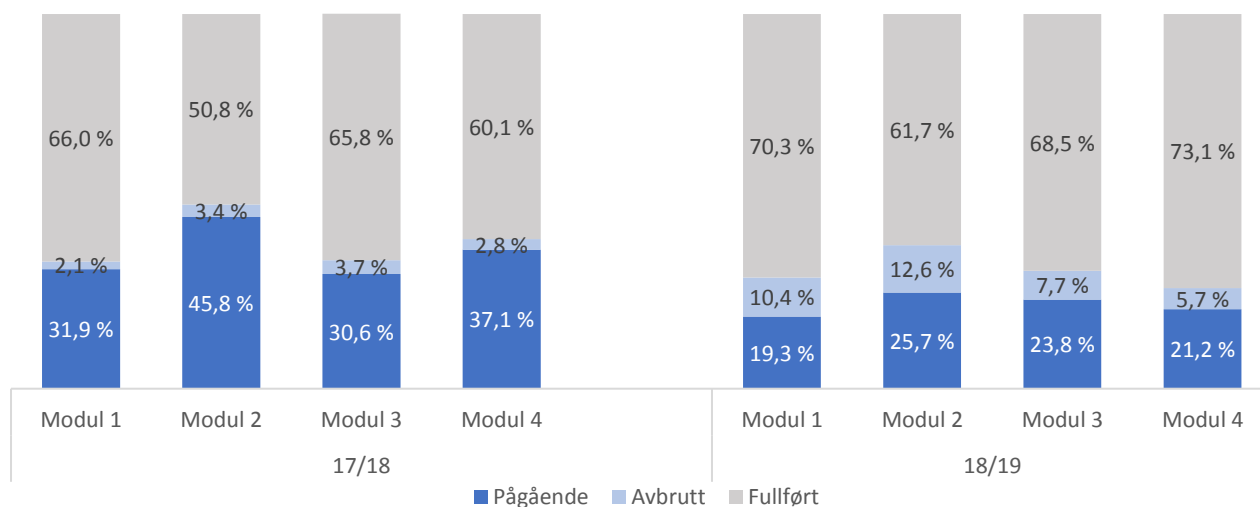
økning i andelen avbrutte moduler. Prosentandelene er relativt like på tvers av fag innad i hvert år, med noen små unntak: Matematikk har den høyeste andelen avbrutte moduler i begge rapporteringsperioder, med nesten 4 prosent i 17/18 og 10 prosent i 18/19. Det er også verdt å merke seg at faget engelsk hadde en svært lav avbruddsprosent med rett i underkant av 1 prosent for perioden 17/18, men var oppe i 8 prosent avbrutte moduler i andre registreringsperiode.

Figur 4.1: Andel pågående, fullførte og avbrutte moduler for hvert fag, fordelt på rapporteringsperioder



Figur 4.2 viser andelen pågående, avbrutte og fullførte moduler fordelt på modul 1-4. Vi finner igjen de samme mønstrene her: Rapporteringsperioden 18/19 har flere fullførte, færre pågående og flere avbrutte enn i første periode. Modul 2 skiller seg ut med et noe høyere antall pågående moduler i begge rapporteringsperiodene, men spesielt i perioden 17/18. Vi ser at mens andelen avbrudd er relativt lik mellom modulene i første registreringsperiode, har modul 1 og 2 en noe høyere andel avbrudd enn modul 3 og 4 i perioden 18/19.

Figur 4.2: Andel pågående, fullførte og avbrutte i hver modul, fordelt på rapporteringsår



Mønstrene som danner seg når vi ser på andelen pågående, avbrutte og fullførte moduler, kan tolkes på ulike måter. Før det første kan den reduserte andelen pågående moduler ved registreringstidspunktet tyde på at lærestedene har fått på plass bedre rutiner for avslutning av modul, for eksempel med gjennomføring av vurdering. Flere læresteder vi har hatt kontakt med, har oppgitt at når modulen har status som pågående ved registreringstidspunktet (som er rett før skolens sommerferie), kan dette være fordi de ikke har fått gjennomført en endelig vurdering av deltakeren i modulen med en modulprøve eller liknende, selv om undervisningen i modulen er ferdig. Samtidig bør det nevnes at lærestedene i noen tilfeller legger opp til at moduler skal fortsette etter sommerferien. Det er altså ikke i seg selv noe negativt at en modul er pågående på registreringstidspunktet.

Økningen i andelen deltakere som avbryter moduler kan ha flere årsaker. Man skulle kanskje tro at dette skyldes at flere deltakere i perioden 18/19 har kommet opp på høyere moduler med økt vanskelighetsgrad, og at modulene derfor blir avbrutt oftere. Fordelingen på moduler viser imidlertid at i periode 2 er andelen deltakere som avbryter, størst i de to laveste modulene. Årsaken er dermed trolig mer sammensatt. En mulig forklaring kan være utviklingen mot en deltakergruppe med mindre erfaring fra norsk grunnskole, som vi så i kapittel 2. Kanskje har kombinasjonen av dette, og at deltakere som ble tatt inn i skoleåret 17/18 har gått videre til mer krevende moduler, gitt en økning i andelen avbrutte moduler for alle moduler.

Modulenes omfang og varighet

Lærestedene registrerer også data om modulene som gjør at vi kan beregne hvor omfattende hver modul er, målt i antall undervisningstimer og hvor lenge hver modul er planlagt å vare. I tabell 4.2 presenterer vi gjennomsnittet av planlagte opplæringstimer¹⁵ i hver av de fire modulene, fordelt på hvert fag og hver av de to rapporteringsperiodene. Det er viktig å bemerke at bak gjennomsnittene vi oppgir, ligger det store variasjoner mellom lærestedene. Allikevel kan gjennomsnittene vise generelle

¹⁵ Målt som antall skoletimer, ikke antall klokketimer.

trekk i hvilke fag og hvilke moduler det planlegges mest opplæring i, og si noe om forskjeller mellom de to rapporteringsperiodene.

Vi ser at for begge rapporteringsperioder og i alle moduler, skiller faget norsk for språklige minoriteter seg ut med et høyt antall planlagte timer. Som diskutert i kapittel 2 har en betydelig andel av deltakerne lave norsksferdigheter, og det vil trolig være nødvendig for disse å legge ned et høyt antall timer i norskopplæringen. Dette gjenspeiles i at modul 1 i norsk for språklige minoriteter har det klart høyeste timeantallet av alle moduler i alle fag. Det høye timeantallet kan også ses i lys av at faget har en svært omfattende læreplan, som ble diskutert i evalueringsrapporten fra første forsøksår. Videre viser tabellen at for de fleste andre fag, stiger antallet planlagte timer for hver modul.

Sammenlikningen av gjennomsnittlig antall planlagte opplæringstimer i de to rapporteringsperiodene viser at lærestedene har økt antall planlagte timer i de tre første modulene i så godt som alle fag.

I modul 1 kan økningen sies å være betydelig: i gjennomsnitt har antall planlagte opplæringstimer for hvert fag i modul 1 økt med 30 timer. For modul 2 har også planlagt timeantall økt i alle fag, men noe mindre enn økningen for modul 1. Unntaket her er norsk for språklige minoriteter, der planlagte opplæringstimer i modul 2 i gjennomsnitt har økt med 40 timer. I modul 3 har engelsk, naturfag og samfunnsfag noe økning i antall planlagte timer, mens for matematikk og norsk for språklige minoriteter var det planlagt litt færre timer i 18/19 enn i skoleåret før. I motsetning til de tre første modulene, finner vi at i modul fire hadde lærestedene i snitt planlagt *færre* timer i alle fag for perioden 18/19. Her er det imidlertid betydelig variasjon mellom fagene – i norsk for språklige minoriteter er det i gjennomsnitt planlagt hele 68 timer færre i modul 4, mens i naturfag er differansen på bare 4 timer.

Tabell 4.2: Gjennomsnittlig antall planlagte opplæringstimer per modul, per fag

	Engelsk		Matematikk		Naturfag		Norsk for språklige minoriteter		Samfunnsfag	
	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19
Modul 1	84	109	95	138	68	84	333	363	70	106
Modul 2	113	117	125	140	81	106	277	317	87	98
Modul 3	169	173	158	148	99	117	259	255	93	114
Modul 4	190	167	211	189	110	106	283	215	115	108

Tabell 4.3 viser gjennomsnittlig antall dager¹⁶ planlagt for hver modul i hvert fag. Dette rapporteres av lærestedene. Vi ser at for hver modul, er det et relativt likt antall dager som er planlagt i alle fag. Dette kan være en indikator på at det blir lagt opp til et relativt uniformt løp der deltakerne tar de samme modulene i hvert fag før de går videre til neste modul. Dette er i tråd med funnene om innplasseringspraksis i kapittel 3. Videre viser tabellen at modulenes varighet øker for hver modul.

Modulenes varighet er jevnt over kortere i år to enn i år én. Variasjonen mellom modulene er imidlertid betydelig: For modul 1 er det i gjennomsnitt planlagt 12 dager færre, for modul 2 er det planlagt 17 dager færre, for modul 3 er det 44 dager, mens for modul 4 er det i gjennomsnitt planlagt hele 54 dager færre enn det var i første skoleår.

¹⁶ Antall kalenderdager, altså medregnet lørdag og søndag.

Tabell 4.3: Gjennomsnittlig varighet per modul, dager per fag

	Engelsk		Matematikk		Naturfag		Norsk for språklige minoriteter		Samfunnsfag	
	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19	17/18	18/19
Modul 1	153	156	173	160	181	157	181	169	178	163
Modul 2	222	199	216	198	212	193	214	203	210	190
Modul 3	275	250	263	205	265	227	278	224	269	220
Modul 4	299	272	281	262	291	225	295	217	296	215

Både når det gjelder timetall og varighet, tyder dette på at lærestedene har justert opplæringen basert på erfaringer fra første år. At det for modul 1 og 2 var planlagt flere opplæringstimer i 18/19, tyder på at deltakerne har trengt mer tid for å komme på et nivå der de kan få godkjent modulen. At lærestedene planlegger flere opplæringstimer kombinert med noe færre dager i modul 1 og 2, tyder på en *intensivering* av opplæringen. Endringene i antall timer og dager planlagt mellom første og andre forsøksår kan også ses i lys av at lærestedene har brukt tid på å sette seg inn i de nye læreplanene og nye rammer for opplæringen, slik vi pekte på i første evalueringsrapport.

Fullførte moduler

Når deltakerne har fullført en modul, får de en vurdering av modulen. I modul 1 og 2 er vurderingsuttrykket godkjent/ikke godkjent. I modul 3 og 4 blir det gitt tallkarakterer fra 1 til 6.¹⁷ Faget er bestått fra karakteren 1 og oppover. Karakteren i modul 4 regnes som standpunktkarakter i faget. Etter hver avsluttet modul, skal deltakeren få et kompetansebevis. Det blir også gjennomført eksamen etter modul 4, etter modell fra ordinær grunnskoleopplæring.

Resultater etter modul 1 og 2

Overordnet sett har 78 prosent av modulene som har blitt avlagt i modul 1 og 2 blitt vurdert som godkjent. Tabell 4.4 viser andelen godkjente og ikke godkjente moduler, fordelt på de to første modulene. Vi ser at andelen som får vurderingen godkjent, er over ti prosentpoeng høyere i modul 1 enn i modul 2. For modul 1 blir 86 prosent av de avlagte modulene godkjente, mot 75 prosent av modulene i modul 2. Dette tyder på at det er vanskeligere for deltakerne å få godkjent modul 2, enn modul 1.

Tabell 4.4: Andel godkjente og ikke godkjente moduler, modul 1 og 2

	Godkjent	Ikke godkjent
Modul 1	86,3%	13,8%
Modul 2	74,8%	25,2%

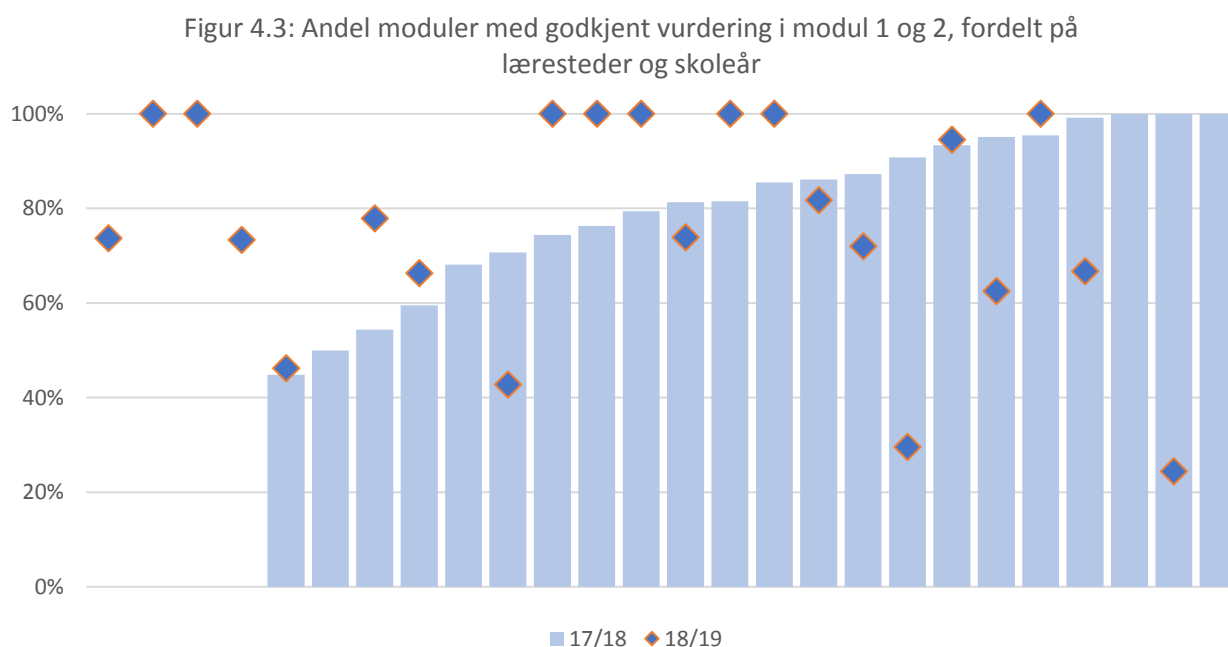
¹⁷ Det forekommer i noen få tilfeller at lærestedene fører vurderingsuttrykk som ikke er gyldige for modulen. Dette gjelder i hovedsak bruk av uttrykket «deltatt» om modul 1-4. Dette vurderingsuttrykket skal kun brukes for grunnmodulen, som ikke er med i disse analysene. Vi har holdt modulene som er registrert med ugyldige vurderingsuttrykk utenfor analysene i dette underkapittelet.

Også når vi bryter tallene ned på fag (jf. figur 4.5) består dette mønsteret: For alle fag er andelen godkjente moduler høyere i modul 1 enn i modul 2. Vi ser også at andelen som får modulen godkjent er relativt lik på tvers av fag. For modul 1 varierer andelen fra 82 prosent i engelsk, til 90 prosent i matematikk. I modul 2 skiller engelsk seg ut med en noe lavere andel godkjente enn de øvrige fagene. Ser vi bort fra dette faget, varierer andelen godkjente i modul 2 fra 72 prosent i matematikk, til 81 prosent i samfunnsfag. Dette kan tyde på at det i de fleste tilfellene ikke er noe ved det enkelte fag som gjør det spesielt vanskelig eller enkelt å få modulen godkjent, men at det heller er det generelle nivået i modulen som gjør det krevende for deltakeren å få godkjent.

Tabell 4.5: Andel godkjente moduler per fag, modul 1 og 2

	Modul 1	Modul 2
Engelsk	81,8%	67,4%
Matematikk	89,9%	72,2%
Naturfag	87,3%	78,8%
Norsk for språklige minoriteter	85,8%	75,3%
Samfunnsfag	86,3%	80,9%

Figur 4.3 viser andelen moduler som har fått vurderingen godkjent, av alle moduler som er fullført i modul 1 og 2. Tallene er fordelt på lærested og skoleår. De lyseblå søylene viser første skoleår, og de mørkeblå markørene viser andre skoleår. Der det mangler en søyle eller en markør, skyldes det at vi mangler data for lærestedet for det året.



Figuren viser at det er betydelige forskjeller mellom lærestedene i hvor stor andel av avlagte moduler i modul 1 og 2 som blir godkjent. Første skoleår var det fire læresteder som godkjente så godt som alle avlagte moduler i modul 1 og 2, mens i andre enden av skalaen ligger fire læresteder som godkjente 60 prosent eller færre. Når vi sammenlikner vurderingene i de to skoleårene, ser vi at åtte av

lærestedene godkjente en lavere andel moduler i andre skoleår. Samtidig har ti læresteder godkjent en høyere andel moduler. De store forskjellene, både mellom læresteder og mellom årene, kan tyde på at det er betydelige variasjoner i lærestedenes praksis for hva som skal til for å få en modul godkjent.

Mot slutten av første forsøksår, ønsket lærestedene en avklaring på om de hadde mulighet til å holde tilbake deltakere som ikke hadde fått godkjent modulen på nivået under, slik at de ikke kunne gå videre til neste modul. Det ble da slått fast at lærestedene ikke hadde mulighet til dette. Hvordan lærestedene praktiserer dette, er imidlertid vanskelig å gi nøyaktige beskrivelser av basert på datamaterialet vi har. Lærestedene kan gjennomføre dette på flere måter: Kanskje deltakeren tar modul 1 og 2 parallelt, eller kanskje modul 1 gjennomføres to ganger i samme semester, før han eller hun går videre til modul 2 det neste semesteret. Slike variasjoner gjør det vanskelig å gi en nøyaktig beregning av hvor mange deltakere som har gått videre til en høyere modul uten å ha fått godkjent modulen under, men foreløpige estimater viser at i snitt går omtrent halvparten av de som ikke får en modul godkjent, videre til neste nivå. Vi vil fortsette å utforske denne praksisen i det videre evalueringsarbeidet.

Resultater etter modul 3 og 4

I modul 3 og 4 får deltakerne vurdering i form av tallkarakterer mellom 1 og 6, og det er karakteren i modul 4 som blir standpunktkarakter i faget. Modulen regnes som bestått fra karakter 1 og høyere. I tabell 4.5 viser vi gjennomsnittskarakteren som har blitt gitt ved avslutning av modul 3 og 4, fordelt på fag. Vi ser at for alle fag får deltakerne i snitt litt bedre vurdering i standpunktkarakter, enn de gjorde i modul 3. Videre viser tabellen at det er noe variasjon mellom fagene. Variasjonsbredden er på én karakter, fra modul 3 i engelsk som har den laveste gjennomsnittskarakteren med 2,7, til modul 4 i samfunnsfag som har en gjennomsnittskarakter på 3,7. Modul 3 og 4 i engelsk og modul 3 i norsk for språklige minoriteter er de eneste som har en gjennomsnittskarakter på under 3.

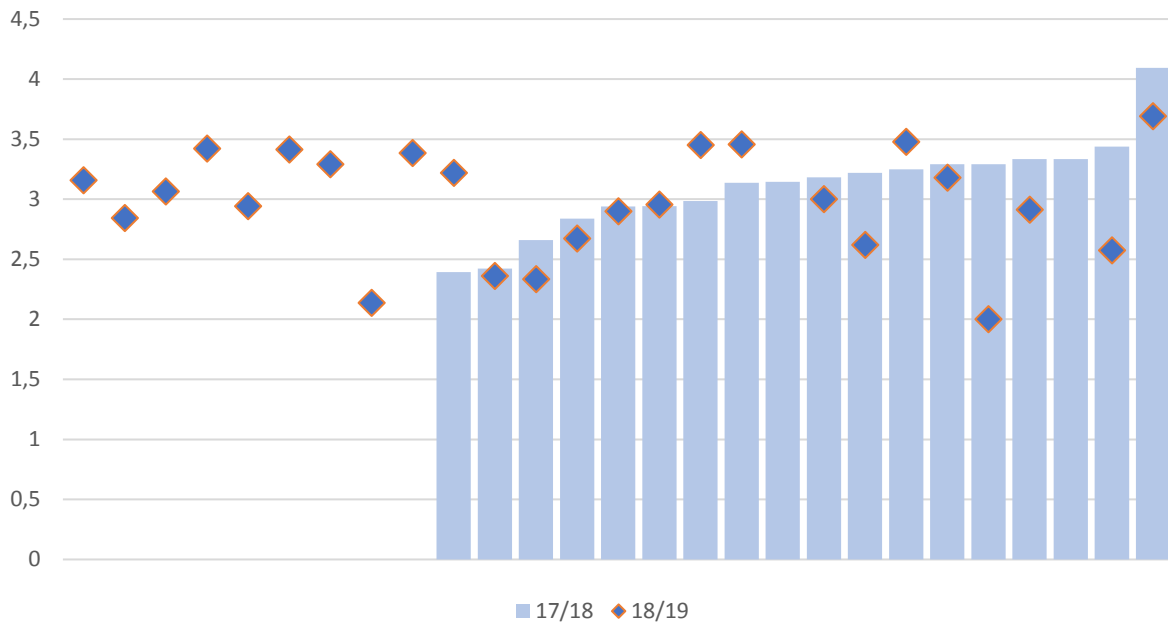
Tabell 4.6: Gjennomsnittskarakter i modul 3 og 4, per fag

	Modul 3	Modul 4
Engelsk	2,7	2,8
Matematikk	3,0	3,1
Naturfag	3,2	3,5
Norsk for språklige minoriteter	2,8	3,0
Samfunnsfag	3,4	3,7

Figur 4.5 viser gjennomsnittlig standpunktkarakter etter modul 4, fordelt på lærestedene og skoleår. For hele utvalget, altså alle læresteder og alle fag i begge perioder, er den gjennomsnittlige standpunktkarakteren på 3,1. Vi ser at det er noe variasjon mellom lærestedene, men ikke like betydelig som det var for andelen ikke godkjente moduler. For de fleste lærestedene ligger gjennomsnittlig standpunktkarakter mellom 2,5 og 3,5. Generelt tyder disse tallene på at de fleste lærestedene har gitt lavere standpunktkarakterer i forsøksår to: For de lærestedene der vi har data fra begge år, er det bare tre læresteder der gjennomsnittskarakteren har gått opp, og for ti læresteder har den gått noe ned. Mulige grunner til slike variasjoner mellom år og mellom læresteder kan være

det generelle nivået på deltakergruppa, variasjoner i kvaliteten på undervisningen eller vurderingskompetansen på lærestedene.

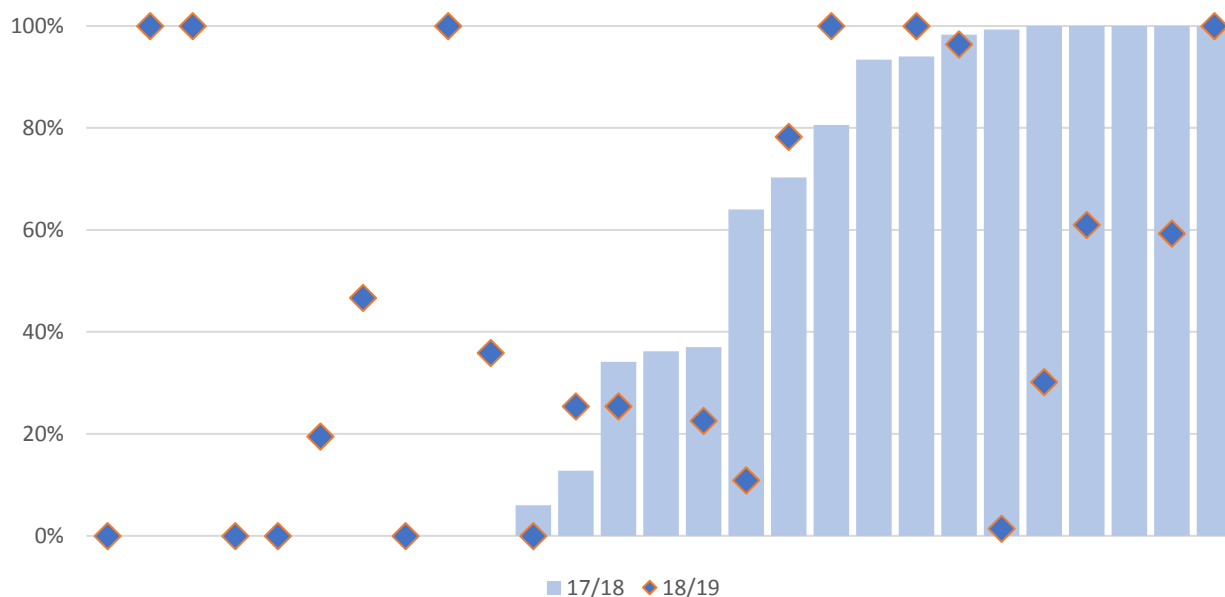
Figur 4.4: Gjennomsnittlig standpunktkarakter etter modul 4, fordelt på lærested og år



Kompetansebevis

For hver modul som avsluttes skal deltakeren få et kompetansebevis. De innrapporterte dataene viser at det så langt har blitt utskrevet kompetansebevis for 48 prosent av de avlagte modulene. Her er det betydelig variasjon både mellom lærestedene, og mellom skoleårene (jf. figur 4.4). For de lærestedene der vi har data for både 17/18 og 18/19, ser vi at omtrent halvparten skrev ut like mange eller flere kompetansebevis i forsøksår to, mens den andre halvparten har skrevet ut færre kompetansebevis enn de gjorde første forsøksår. Det er verdt å merke seg at når lærestedene oppgir at det ikke har blitt utstedt kompetansebevis for modulen, kan dette være fordi det ikke var blitt gjort på registreringstidspunktet, men kommer til å bli gjort på et senere tidspunkt. Uansett tyder variasjonen på at noen av læresteder har opparbeidet seg gode rutiner for dette, mens andre kanskje har en vei å gå før rutinene for utsteding av kompetansebevis er på plass. Det kan også tenkes at noen læresteder venter med å utstede kompetansebevis til en deltaker faktisk avslutter eller avbryter løpet.

Figur 4.5: Andel godkjente moduler det har blitt utstedt kompetansebevis for, fordelt på lærested og år



Eksamen

Det er etablert en ordning der det avlegges eksamen etter modul 4. Denne følger eksamensordningen i ordinær grunnskole, men eksamensoppgavene utarbeides av Kompetanse Norge. For deltakere som har vært oppe til eksamen, er den gjennomsnittlige eksamenskarakteren på tvers av fag 2,9, for muntlige og skriftlige eksamener sett under ett.¹⁸ Dette er marginalt lavere enn den gjennomsnittlige standpunkt karakteren på tvers av fag, som er på 3,1.

Tabell 4.6 viser fordelingen av eksamenskarakterer i hvert fag, for alle eksamener vi har mottatt data om. Tallene er basert på 1 089 avlagte eksamener. Det er avlagt flest eksamener i norsk for språklige minoriteter, og færrest i matematikk. Tabellen viser at det er i faget matematikk klart flest får karakteren 1 – 23 prosent. I naturfag og samfunnsfag er det svært få som får den laveste karakteren – rundt 2 prosent for begge fag. Disse to fagene skiller seg også ut med høye andeler gode karakterer. Det er betydelig flere som får karakteren 5 eller 6 i disse to fagene, enn i de andre fagene.

¹⁸ Vi har ikke gjort separate analyser for muntlig og skriftlig eksamen i denne rapporten. Dette vil behandles nærmere i senere rapporter.

Tabell 4.7: Eksamenskarakterer, muntlig og skriftlig samlet

	Karakter 1	Karakter 2	Karakter 3	Karakter 4	Karakter 5	Karakter 6	N=
Engelsk	16,0 %	40,8 %	24,5 %	14,3 %	3,4 %	1,0 %	294
Matematikk	23,0 %	35,0 %	31,0 %	10,0 %	1,0 %	-	100
Naturfag	1,9 %	22,7 %	27,9 %	23,4 %	13,6 %	10,4 %	154
Norsk for språklige minoriteter	14,2 %	33,9 %	26,4 %	15,3 %	6,4 %	3,9 %	360
Samfunnsfag	2,4 %	10,1 %	21,9 %	29,0 %	24,3 %	12,4 %	169
N=							1089

Prinsippgruppen skisserte at eksamen skal avlegges etter modul 4. Vi ser imidlertid at det har forekommet at deltakere har gått opp til eksamen uten at de har fått vurdering i modul 4 (eller i hvert fall at lærestedet ikke har registrert det i deltakerrapporteringen). Dersom det er tilfelle at deltakere går opp til eksamen uten å ha standpunktkarakter i faget, er dette praksis som ikke er å tråd med forsøket. Det er imidlertid ikke et utbredt fenomen (jf. tabell 4.7). Ett fag skiller seg nevneverdig fra de andre: i matematikk har hele 55 deltakere som ikke har standpunktkarakter i faget, gått opp til eksamen. Et dypdykk i tallmaterialet viser at disse deltakerne kommer fra 10 ulike læresteder – det er tilsynelatende altså ikke en praksis som er konsentrert på bare noen få læresteder.

Tabell 4.8: Antall deltakere som har avlagt eksamen uten å ha standpunktkarakter, fordelt på fag

Fag	Gått opp til eksamen, har ikke standpunktkarakter i faget
Engelsk	-
Matematikk	55
Naturfag	1
Norsk for språklige minoriteter	1
Samfunnsfag	1

Fullførte og avbrutte opplæringsløp

Lærestedene har så langt registrert data om 1 049 deltakere som har avsluttet opplæringsløpet. Av disse har 70 prosent fullført det planlagte løpet, 23 prosent har avbrutt det planlagte opplæringsløpet og 7 prosent har tatt en pause i det planlagte løpet. Å ta en pause i løpet innebærer at det foreligger konkrete planer om å komme tilbake til opplæringen. Disse tallene tyder på at andelen deltakere som benytter seg av muligheten til å ta en pause, så langt er relativt begrenset.

Tabell 4.9: Viktigste årsak til at deltakerne tar pause i det planlagte opplæringsløpet, de tre hyppigst oppgitte

Årsak	Prosent	N=
Graviditet/fødsel/familieforøkelse	63%	46
Har fått jobb	15%	11
Sykdom	11%	8

Tabell 4.8 viser de tre årsakene som oftest blir oppgitt som den viktigste grunnen til at deltakeren har tatt en pause i det planlagte opplæringsløpet. Den klart vanligste grunnen er graviditet/fødsel/familieforøkelse, som er hovedårsaken for 63 prosent av deltakerne som har tatt pause. 15 prosent av pausene skyldes at deltakeren har fått jobb, og 11 prosent skyldes sykdom.

Tabell 4.10: Viktigste årsak til at deltakeren avbryter det planlagte opplæringsløpet, de tre hyppigst oppgitte

Årsak	Prosent	N=
Skal bytte skole/opplæringsløp	35%	82
Andre årsaker	32%	77
Skal flytte	10%	23
Har fått jobb	9%	22
Har mistet offentlig stønad/stipend/lån og har ikke råd til å fortsette	5%	12

Tabell 4.9 viser de fem årsakene som oftest blir oppgitt som hovedårsak til at deltakeren avbryter det planlagte opplæringsløpet. For 35 prosent av deltakerne, er årsaken at de skal bytte skole eller opplæringsløp. Dette betyr med andre ord at de har ikke avsluttet sin opplæring som sådan, men har planer om å fortsette på et annet sted eller gjennom et annet opplæringsløp. Det som nest oftest blir oppgitt som årsak til at deltakeren avbryter løpet, er «andre årsaker». Dette oppgis om 32 prosent av tilfellene der en deltaker har avbrutt. Dette tilsier at for en betydelig andel av deltakerne som avbryter løpet, fanger vi ikke opp årsaken gjennom listen med årsaker lærestedene har å velge mellom.¹⁹ Dette vil vi følge opp videre i evalueringen, for å få et mer komplett bilde av årsakene til at deltakere avbryter opplæringsløpet. Den årsaken som blir oppgitt tredje oftest, for 10 prosent av tilfellene, er at deltakeren skal flytte. I likhet med bytte av skole eller opplæringsløp, trenger heller ikke denne årsaken å bety at deltakeren har avsluttet opplæringen - i disse tilfellene kan det hende at skolegangen blir gjenopptatt på det nye bostedet. Det kan imidlertid være utfordrende å starte opp igjen innen FVO-strukturen, ettersom det kun er et utvalg av læresteder som deltar i forsøket. For 9 prosent av deltakerne som har avbrutt det planlagte løpet, skyldes avbruddet at de har fått jobb. For 5 prosent skyldes det at de har mistet offentlig stønad, stipend eller lån og ikke har råd til å fortsette opplæringen på grunn av dette. Tap av finansieringskilde ser derfor ut til å være en relativt lite utbredt avslutningsårsak så langt i forsøket.

Når en deltaker har fullført opplæring i modul fire i alle fem fag, skal det utstedes vitnemål. Av 734 deltakerne som har fullført det planlagte løpet, har 86 prosent fått vitnemål. For de resterende 14 prosentene, trenger ikke dette å bety at de ikke kommer til å få vitnemål, men kan skyldes at lærestedet enda ikke hadde utstedt vitnemål til deltakeren på registreringstidspunktet.

Oppsummering

Vi har i dette kapittelet sett på opplæringen deltakerne mottar, og hvilke resultater de oppnår. Vi ser at flere moduler er registrerte som fullførte og færre som pågående i periode to enn i periode én. Vi

¹⁹ Disse er: Skal flytte, skal søke jobb, har fått jobb, skal bytte skole/opplæringsløp, graviditet/fødsel/familieforøkelse, sykdom, har mistet offentlig stønad/stipend/lån og har ikke råd til å fortsette, omsorgsansvar, andre årsaker

tror dette kan være en indikator på at lærestedene har fått bedre rutiner på plass for at deltakerne skal kunne fullføre moduler.

Endringene i antall planlagte opplæringstimer og varighet, tyder på at lærestedene har tilpasset undervisningen etter de erfaringene de gjorde seg i første forsøksår. Vi ser at antall planlagte opplæringstimer har økt for alle fag i modul 1 og modul 2, og de fleste fag i modul 3. En sannsynlig grunn til dette, er at lærestedene har erfart at det var mer krevende å få deltakerne gjennom de to første modulene enn forventet. Samtidig som antall undervisningstimer har økt på modul 1 og 2, ser vi at varigheten er redusert for alle fag bortsett fra engelsk. Kombinasjonen av flere timer og færre dager forteller at opplæringen er blitt mer intensiv. Når det gjelder de to høyeste modulene er opplæringen derimot blitt mindre intensiv.

Vi ser en tydelig tendens til at andelen moduler som blir avbrutt, har økt. Dette gjelder på tvers av fag og moduler, men spesielt i modul 1 og 2 ser vi en økt andel avbrudd. Når vi ser på vurderingene som blir gitt i modul 1 og 2, finner vi at en høyere andel av modulene avlagt i modul 1 blir godkjent, enn i modul 2. For modul 2 blir en fjerdedel av modulene vurdert som ikke godkjent. Dette bygger opp under bildet av at modul 2 er en utfordring for deltakerne.

Vi har også sett på variasjoner mellom lærestedenes vurderingspraksis. Bruken av godkjent og ikke godkjent i modul 1 og 2, varierer betydelig. Dette kan tyde på at praksis for hva som kreves av deltakeren for å få modulen godkjent, varierer mellom lærestedene, og det indikerer at vurderingspraksis er et viktig utviklingsområde innenfor forsøket. Kanskje er det ulike forståelser av hva som skal til for at en modul blir godkjent – slik vi også påpekte i første evalueringsrapport.

Litteratur

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fra utenforskap til ny sjanse – Samordnet innsats for voksnes læring* (Meld. St. 16 (2015-2016)). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/>

Dahle, M., Lurfaldet, H., Monsen, M., Ervik, A. O., Ryssevik, J. (2018). *Forberedende voksenopplæring. Evaluering av første forsøksår.* (ideas2evidence rapport 6/2018).

Vedlegg 1: Om deltakerdataene

Beskrivelse av datakildene benyttet i rapporten

I denne rapporten benytter vi oss av data fra tre ulike datakilder:

- ◆ Et spørreskjema som deltakerne fyller inn ved inntak
- ◆ En spørreundersøkelse til alle lærestedene
- ◆ Registreringsskjema fylt ut av lærestedene (fire ulike skjema)

Spørreskjema til deltakerne

Alle deltakere skal fylle ut et spørreskjema der vi innhenter opplysninger om bakgrunnen deres, som demografi, tidligere skolegang og tidligere erfaring med lønnet arbeid. De svarer også på noen spørsmål om sin livssituasjon, som forsørgeransvar og kilde til livsopphold. I det opprinnelige opplegget for datainnsamlingen, skulle deltakerne svare på spørsmålene om livssituasjon hvert opplæringsår, men for å redusere arbeidsbyrden for lærestedene, blir dette nå kun gjennomført ved inntak.

Samtidig som deltakerne besvarer spørreskjemaet, blir de presentert for et samtykkeskriv der de gir tillatelse til at data om dem kan samles inn og benyttes i evalueringen. Dette gjelder alle data, altså både svarene på spørreskjemaet, opplysningene lærestedene registrerer, og eventuelle registerdata som vil bli koblet til på et senere tidspunkt. Bare deltakerne som samtykker, fyller ut skjemaet. Vi ser at det er svært få som ikke samtykker. I utgangspunktet skal alle deltakere besvare dette spørreskjemaet og avgi sitt samtykke så raskt som mulig etter at de har kommet inn i forsøket. Vi har sett at dette ikke alltid har latt seg gjennomføre, og for noen deltakere innhentes derfor samtykke etter at de har gått en stund i forsøket. Vi er også kjent med at det finnes et ukjent antall deltakere som aldri har fått muligheten til å svare på spørreskjemaet og gi sitt samtykke.

Spørreundersøkelse til lærestedene

Våren 2018 sendte vi ut en spørreundersøkelse til alle lærestedene. I denne gir lærestedene opplysninger om hvordan opplæringen er organisert hos dem. Dette gjelder blant annet spørsmål om deltakere og lærere, hvilke fag de tilbyr, målgruppe, innplasseringspraksis og samarbeid med andre aktører. Vi mottok svar på denne undersøkelsen fra alle læresteder med unntak av to. Det er verdt å merke seg at fordi lærestedene svarte på dette skjemaet første forsøksår, kan enkelte trekk ved lærestedenes organisering av opplæringen ha forandret seg i andre skoleår. Det er imidlertid grunn til å tro at de fleste av forholdene som dekkes i spørreskjemaet, er forholdsvis stabile.

Registreringsskjema utfyllt av lærestedene

I løpet av skoleåret registrerer lærestedene en rekke opplysninger om deltakerne, fordelt på fire ulike Excel-skjemaer. Disse er:

- ◆ **Opptaksdata:** Opplysninger om deltakerens inntaksgrunnlag, vurderinger av nåværende kompetanse og hvilke fag og moduler det er planlagt at deltakeren skal ta.

- ◆ **Mottatt opplæring:** Hvilke moduler hver deltaker har tatt, hvor mange timer og dager modulen var planlagt å vare, deltatte timer og fravær, og om modulen er fullført, pågående eller avbrutt på registreringstidspunktet.
- ◆ **Resultater:** Hvilke resultater deltakeren oppnår i fullførte moduler, og om det er skrevet ut kompetansebevis.
- ◆ **Avslutning:** Årsaken til at deltakeren har avsluttet, og om det er skrevet ut vitnemål for fullførte løp.

Lærestedene sender inn Excel-skjemaer med opplysninger om deltakerne en gang i året. Opplysningene hentes i stor grad ut fra de skoleadministrative systemene som lærestedene bruker. I hvert skjema oppgir lærestedene deltakerens personnummer eller D-nummer, som gjør at vi kan koble sammen opplysningene fra de ulike Excel-arkene og spørreskjemaet.

Samlet gir disse datakildene et rikt datamateriale som gjør at vi kan følge deltakerne gjennom hele opplæringsløpet, og de gir mulighet til å se på trekk ved både læresteder og individer som fremmer og hemmer gode resultater i forsøket.

Gjennomføring av datainnsamlingen

Deltakerrapporteringen har som mål å samle inn komplette data fra alle deltakere som gir samtykke til det. Etter første rapporteringsår viste det seg å være utfordrende å oppnå dette av flere grunner.

Først og fremst har rapporteringen vært mer arbeidskrevende for skolene enn forventet. Det har blant annet vært stort behov for veiledning i forbindelse med utfyllingen av spørreskjemaet ved inntak, der deltakerne gir sitt samtykke. Dette har ført til at ikke alle deltakere har fått mulighet til å svare på spørreundersøkelsen, og data om disse deltakerne kan dermed ikke benyttes, fordi de ikke har avgitt samtykke.

Vi har også sett at de fire Excel-skjemaene har vært mer ressurskrevende for lærestedene å fylle ut enn forventet. Dette førte til at det kvantitative materialet som ble benyttet i analysene av første forsøksår, hadde enkelte mangler. Noen skoler hadde ikke levert data på alle deltakere de hadde tatt inn, og mange deltakere hadde ikke fått fylt ut spørreskjemaet med samtykke. Da evalueringsrapporten fra første forsøksår ble skrevet, hadde vi mottatt samtykke fra 55,6 prosent av deltakerne som på det tidspunktet var inne i forsøket.

I andre forsøksår ser vi betydelige forbedringer. For det første har lærestedene fortsatt arbeidet med å hente inn samtykke, også fra deltakere som ble tatt inn i første forsøksår. Vi har derfor kunnet inkludere data fra et betydelig høyere antall deltakere også fra det første året. Her er det imidlertid fortsatt stort potensiale for forbedring, og vi vil fortsette arbeidet med å oppfordre lærestedene til å innhente samtykke fra alle sine deltakere.

For det andre, har lærestedene levert inn opptaksdata for en betydelig større andel av deltakerne. Dette gjelder både opptaksdata for år to og data som er ettersendt for år en. Dataene fra første forsøksår er med andre ord mer komplette i denne rapporten, enn de var i evalueringsrapporten etter første forsøksår. Dette fører til at noen av tallene vi oppgir for perioden 17/18 i denne rapporten, er litt forskjellige fra tallene som ble oppgitt i forrige rapport.

Grunnet forhold ved det enkelte lærestedet, mangler vi alle eller noen av Excel-skjemaene fra tre læresteder: ett stort, et mellomstort og ett lite. Vi er i dialog med disse, og håper å motta data fra dem som kan inngå i datamaterialet i senere rapporter.

Alt i alt ser vi betydelige forbedringer i gjennomføringen av datainnsamlingen ved lærestedene. Dette gjelder både hvor komplette dataene er og kvaliteten på datamaterialet.

Datamaterialet som benyttes i analysene

I første forsøksår var det 3 483 deltakere i FVO. For andre forsøksår har vi dessverre ikke hatt tilgang til nøyaktige tall over hvor mange nye deltakere som er blitt tatt inn.²⁰ Vi har forsøkt å innhente disse opplysningene fra lærestedene, men har dessverre ikke mottatt svar fra alle før rapporten ble ferdigstilt. Dette har gjort det vanskelig å beregne nøyaktige frafallsrater slik det ble gjort i første evalueringsrapport.

For begge årene samlet, har vi nå mottatt samtykke om datainnhenting fra 3 276 deltakere. Alle disse har svart på spørreundersøkelsen og i alle analyser der vi bare henter data fra denne undersøkelsen, er det dette tallet som gjelder. Det sammenlignbare tallet fra første evalueringsrapport, er 1 936. For hele 742 av de 3 276 deltakerne, har vi ikke mottatt opptaksdata fra lærestedene. For analyser som baserer seg på opptaksdata fra lærestedene, eventuelt i kombinasjon med data fra spørreundersøkelsen, er antallet deltakere derfor 2 534. I en del analyser vil tallet på deltakere også være lavere enn dette, enten fordi det mangler svar på enkeltspørsmål, eller fordi vi andre grunner konsentrerer analysene om en undergruppe.

Det hører også med til dette bildet at vi har mottatt opptaksdata fra lærestedene for et betydelig antall deltakere som ikke har samtykket. Disse dataene kan vi ikke bruke i våre analyser. Fordi vi hele tiden minner skolene på å innhente samtykke, også fra deltakere som har vært i ordningen stund, vil vi trolig kunne gjøre nytte av noe av dette datamateriale i senere rapporter.²¹

Datakvalitet og representativitet

Det er flere forhold som kan redusere kvaliteten på dataene vi mottar. For spørreundersøkelsen til deltakerne, er manglende språkferdigheter en viktig faktor som kan redusere datakvaliteten. Vi vet at lærestedene legger ned betydelige ressurser i å veilede deltakerne under utfyllingen av skjemaet, men vi kan fortsatt ikke utelukke at det forekommer feil og misforståelser. Det er vanskelig å identifisere og rette opp slike feil, men det er grunn til å forvente at disse langt på vei er tilfeldige og dermed ikke vil ha systematisk påvirkning på datamaterialet.²²

I Excel-skjemaene kan datakvaliteten reduseres både gjennom manglende opplysninger som lærestedene ikke har fylt ut, eller at lærestedene fyller ut feil eller misforstår skjemaene. Dataene vi mottok for skoleåret 18/19 var av betydelig bedre kvalitet enn dataene fra første forsøksår. Dette har

²⁰ Vi har bedt lærestedene om å sende oss disse tallenes, men et betydelig antall hadde ikke svart på spørsmålet innen fristen. Vi vil sende en ny henvendelse til lærestedene for å få komplettert disse opplysningene.

²¹ Alt i alt har vi mottatt en eller annen form for data om 4 936 unike deltaker, men fordi de ulike kildene er delvis overlappende, og samtykke bestemmer hvem som kan tas med, vil alle analyser være basert på et lavere antall enn dette.

²² Vi har gjort noen endringer og presiseringer i spørreskjemaet for tredje forsøksår for å minimalisere forekomsten av slike feil.

gjort kvalitetssikringsarbeidet enklere. Vi har vært i dialog med de fleste lærestedene for å etterspørre manglende opplysninger eller for å få forklaring når det gjelder opplysninger som virker uriktig eller ulogisk sett i sammenheng andre opplysninger de har oppgitt. Lærestedene har vært svært hjelpsomme i prosessen med å rette opp i feil og misforståelser, og å ettersende opplysninger. Det er vanskelig å utelukke alle mulige misforståelser, feiltastinger og andre kilder til feil i registreringsskjemaene, men dialogen med lærestedene har gitt oss et datamateriale som vi mener er av god kvalitet. Erfaringene vi har gjort oss i analysearbeidet har også vist at dette er robuste data.

Videre arbeid

Erfaringene fra årets datainnsamling har vist at dataene fra skoleåret 18/19 har vært mer komplette og av høyere kvalitet enn dataene for 17/18. Lærestedene har blitt mer erfarne i utfyllingen av Excel-skjemaene, og dette har gitt høyere datakvalitet. Arbeidet vi gjorde med å oppfordre lærestedene til å fortsette å innhente samtykke fra deltakere, og å ettersende data, har også gitt mer komplette data for skoleåret 17/18 enn det vi hadde tilgang til da første evalueringsrapport ble utarbeidet.

Selv om datainnsamlingen har fungert betydelig bedre, er det fortsatt ting som kan forbedres. For det første vil vi fortsette å oppfordre lærestedene til å innhente samtykke fra deltakerne. For det andre, har vi erfart at vi trenger en kilde til hvor mange deltakere lærestedene tar inn hvert skoleår, uavhengig av hvor mange de faktisk gir oss data for. Vi har gjort en endring i Excel-skjemaet for registrering av opptaksdata, så lærestedene fra skoleåret 19/20 blir bedt om å oppgi et tall på hvor mange nye deltakere de har tatt inn dette skoleåret. Vi vil også fortsette arbeidet med å innhente tall fra lærestedene på hvor mange nye deltakere de tok inn skoleåret 18/19.



IDEAS2EVIDENCE

Bygger kunnskap