

BY- OG REGIONFORSKNINGSINSTITUTTET NIBR

# Kunnskapsopsummeringer

– om fem strategier for å styrke flyktningers  
overgang til arbeid og kvalifisering

Evaluering av kommunale integreringstiltak  
Delrapport 2

Susanne Søholt, Tone Maia Liodden, Berit Aasen,  
Sigridur Vilhjalmsdottir og Anne Balke Staver

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY  
STORBYUNIVERSITETET



Susanne Søholt  
Tone Liodden  
Berit Aasen  
Sigridur Vilhjalmsdottir  
Anne Balke Staver

# **Kunnskapsoppsummeringer**

## **- om fem strategier for å styrke flyktingenes overgang til arbeid og kvalifisering**

### **Evaluering av kommunale integreringstiltak Delrapport 2**

NIBR-rapport 2020:14

## Andre publikasjoner fra NIBR

NIBR-rapport 2020:19	Indikatorer for ny integreringslov
NIBR-rapport 2020:15	Fra prosessevaluering til pilotering. Evaluering av kommunale integreringstiltak. Delrapport 3.
NIBR-rapport 2020:13	Åtte kommuner – åtte tiltak for integrering. Evaluering av kommunale integreringstiltak. Delrapport 2.
NIBR-rapport 2020:2	Bosetting av flyktninger i storbyene
NIBR-rapport 2019:2	Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige. Hvordan inkludere flere flyktninger fra introduksjonsprogrammet?
NIBR-rapport 2019:20	Norskopplæring for flyktninger og innvandrere med høyere utdanning: Utredning om universitets- og høyskolesektoren som opplæringsarena

Tittel: Kunnskapsoppsummeringer – om fem strategier for å styrke flyktingenes overgang til arbeid og kvalifisering. Evaluering av kommunale integreringstiltak. Delrapport 2.

Forfatter: Susanne Søholt, Tone Liodden, Berit Aasen, Sigridur Vilhjálmsdóttir, Anne Balke Staver

NIBR-rapport: 2020:14

ISSN: 1502-9794  
ISBN: 978-82-8309-322-3 (Elektronisk)

Prosjektnummer: 201410

Prosjektnavn: Evaluering av kommunale integreringstiltak – med opsjoner om pilotering og videre systematisk utprøving

Oppdragsgiver: IMDi

Prosjektleder: Susanne Søholt

Referat: Denne rapporten omfatter fem korte kunnskapsoppsummeringer knyttet til strategier for å styrke integrering av flyktinger. Temaene er: delkompetanse som del av fagopplæring, sosialt entreprenørskap og integrering, karriereveiledning for flyktinger, 'Supported employment' for flyktinger og metodikk i norskopplæringen for deltakere med lite eller ingen skolebakgrunn. Dette er delrapport 2 i prosjektet Evaluering av kommunale integreringstiltak.

Sammendrag: Norsk og engelsk

Dato: Oktober 2020

Antall sider: 83

Utgiver: By- og regionforskningsinstituttet NIBR  
OsloMet - storbyuniversitetet  
Postboks 4 St. Olavs plass  
0130 OSLO  
Telefon: (+47) 67 23 50 00  
E-post: post-nibr@oslomet.no

Vår hjemmeside: <http://www.oslomet.no/nibr>

© NIBR 2020

## Forord

Denne rapporten er den andre av tre rapporter som inngår i et større oppdrag for IMDi om evaluering av integreringstiltak. Alle tiltakene som evalueres har fått tilskudd fra IMDi gjennom tilskuddsordningen «Tilskudd til utvikling av kommunale integreringstiltak». Målet med tilskuddsordningen er å øke kvaliteten i kommunenes integreringsarbeid. Derneft er det et mål at tiltakene skal bidra til utvikling av gode og egnede metoder og spredning av kunnskap, kunnskaps- og metodeutvikling av nasjonal interesse. Kunnskapen og metodeutviklingen skal ha overføringsverdi til andre kommuner.

Evalueringssoppdraget som er gjennomført skal bidra til å identifisere og synliggjøre tiltak og metoder som kan styrke effektiviteten i integreringsarbeidet på nasjonalt nivå. Oppdraget fra IMDi består av en første prosessevaluering av utvalgte prosjekter som har fått støtte. Derneft er det lagt opp til at de to neste fasene i evalueringen – pilotering og gjennomføring av et randomisert kontrollert forsøk gjennomføres etter opsjon.

Prosessevalueringen er gjennomført i løpet av 2. halvår i 2019 og 1. halvår i 2020. Prosessevalueringen har resultert i tre delrapporter som kan leses hver for seg eller i sammenheng.

Delrapport 1: «Åtte kommuner – åtte tiltak for integrering»

Delrapport 2: Kunnskapsoppsummeringer

Delrapport 3: «Fra prosessevaluering til pilotering»

Teamet som har gjennomført prosjektet har samlet solid kompetanse på integreringsfeltet, kompetanse om kommuner og iverksetting av tiltak på kommunalt nivå og bred evalueringskompetanse. Til sammen har teamet kompetanse i evalueringsdesign av komplekse prosjekter og spesifikk evalueringskompetanse knyttet til kvalitative prosessevalueringer, pilotering og evalueringer som bygger på randomiserte kontrollerte forsøk, såkalte RCT studier.

Prosjektet har vært gjennomført av et team bestående av åtte forskere fra OsloMet; By-og regionforskningsinstituttet NIBR, Arbeidsforskningsinstituttet AFi og Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring NAFO. Forskerne har ulik faglig bakgrunn; to har kompetanse i sosialt arbeid (Anne Grete Tøge og Ira Malmberg-Heimonen), tre er sosiologer (Tone Maia Liodden, Mariann Stærkebye Leirvik og Berit Aasen), to er statsvitere (Anne Balke Staver og Susanne Søholt) og en er pedagog (Sigridur Vilhjálmsdóttir). Geir Orderud ved NIBR har vært kvalitetssikrer og Susanne Søholt har vært prosjektleder for denne første fasen av evalueringssoppdraget og har redigert denne kunnskapsoppsummeringen.

Oslo, oktober 2020

Kristian Tronstad  
Forskningssjef

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	1
Innholdsfortegnelse .....	2
Sammendrag .....	4
Summary .....	9
<b>1. Innledning.....</b>	<b>15</b>
<b>2. Delkompetanse – fagopplæring.....</b>	<b>17</b>
2.1 Hva er delkompetanse?.....	17
2.2 Litteratursøk og avgrensning av litteraturen.....	17
2.3 Delkompetanse, videregående opplæring og kvalifisering .....	18
2.4 Delkompetanse fagopplæring og flyktninger.....	20
2.5 Argumentasjon for tiltak for kvalifisering til delkompetanse .....	21
2.6 Utfordring med organisering og finansiering av tiltak for delkompetanse og bedre kvalifiseringsløp .....	21
2.7 Verktøy for kommunene for utvikling av tiltak hvor 'delkompetanse' inngår.....	23
2.8 Hva slags dokumentasjon på delkompetanse er viktig .....	24
2.9 Delkompetanse – Programteoretiske elementer.....	24
2.10 Oppsummering .....	25
<b>3. Sosialt entreprenørskap og integrering.....</b>	<b>27</b>
3.1 Hva er sosiale entreprenører og sosialt entreprenørskap.....	27
3.2 Avgrensning av litteratur .....	27
3.3 Litteratursøkeprosessen .....	27
3.4 Argumenter for bruk av sosiale entreprenører i integreringsarbeidet .....	28
3.5 Prosess-studier/evalueringer - Hvordan blir prosjekter og programmer med involvering av sosiale entreprenørbedrifter implementert .....	29
3.6 Sosialt entreprenørskap skaper engasjement og mobilisering .....	29
3.7 Resultatmålinger og effektstudier .....	30
3.8 Behov for egnete metoder for å evaluere sosialt entreprenørskap/ sosiale entreprenørbedrifters arbeid.....	30
3.9 Sosiale entreprenører i spenningen mellom sosial innovasjon og effektivisering av velferdstjenester .....	31
3.10 Oppsummering .....	32
<b>4. Karriereveiledning for flyktninger.....</b>	<b>34</b>
4.1 Hva er karriereveiledning?.....	34
4.2 Avgrensning av litteraturen.....	35
4.3 Innsikter fra internasjonal forskning.....	35
4.4 Særskilte utfordringer blant flyktninger.....	36
4.5 Normativt grunnlag .....	36
4.6 Strukturelle barrierer og systemteoretisk tilnærming .....	37
4.7 Narrative metoder .....	37
4.8 Kommunikasjonsutfordringer.....	37
4.9 Karriereveilederes kompetanse.....	38
4.10 Kvantitative studier .....	38
4.11 Forskning fra Norge .....	39
4.12 Tidlig kartlegging og kompetansekartlegging.....	39
4.13 «Realitetsorientering» - hva betyr det? .....	39
4.14 Karriereveiledning som prosess .....	40
4.15 Karrieresentrenes rolle .....	40

4.16	Informasjon eller økt selvrefleksjon .....	41
4.17	Mangfold, ansettbarhet og individuelt ansvar.....	41
4.18	Karriereveiledning i kombinasjon med norsk- eller samfunnskunnskap.....	41
4.19	Innhold i karriereveiledningen.....	42
4.20	Oppsummering og diskusjon .....	42
<b>5.</b>	<b>Supported employment for innvandrere.....</b>	<b>45</b>
5.1	Hva er Supported employment?.....	45
5.2	Avgrensning av litteraturen.....	47
5.3	Generelle effektstudier av Supported employment.....	48
5.4	Effektstudier av Supported employment rettet mot innvandrere.....	49
5.5	Kvalitative evalueringer .....	50
5.6	Programteoretiske elementer i Supported employment for innvandrere .....	51
5.7	Oppsummering og diskusjon .....	52
<b>6.</b>	<b>Metodikk i norskopplæringen for deltakere med lite eller ingen skolebakgrunn ..</b>	<b>55</b>
6.1	Hva er metodikk i norskopplæringen?.....	55
6.2	Avgrensning av litteratur .....	55
6.3	Bakgrunn og problemforståelse .....	56
6.4	Tidligere kunnskapsoppsummeringer .....	57
6.3	Deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn .....	58
6.4	Brukerundersøkelse blant deltakere i introduksjonsprogrammet.....	59
6.5	Kvantitative studier av metodikk i språkopplæring.....	60
6.6	Kvalitative studier av metodikk i språkopplæringen .....	61
6.7	Relevant litteratur knyttet arbeidsrettet norskopplæring: .....	64
6.8	Språkopplæring med hjelp av digitale verktøy .....	67
6.9	Oppsummering .....	69
	<b>Referanser:.....</b>	<b>71</b>
	<b>Vedlegg til kapittel 3.....</b>	<b>82</b>

## Sammendrag

*Susanne Søholt, Tone Maia Liodden, Berit Aasen, Sigridur Vilhjálmsdóttir og Anne Balke Staver*  
**Kunnskaps-oppsummeringer – om fem strategier for å styrke flyktningers overgang til arbeid og kvalifisering**  
NIBR-rapport 2020:14

Denne kunnskapsoppsummeringen inngår i et større oppdrag for IMDi om effektevaluering av åtte integreringstiltak som i 2019 fikk støtte fra tilskuddsordningen «*Tilskudd til utvikling av kommunale integreringstiltak*» (IMDI, 2019). Hensikten med kunnskapsoppsummeringen er å styrke kunnskapsgrunnlaget i de enkelte evalueringene ved hjelp av tidligere forskning. Det betyr at det er innholdet og temaene i prosessevalueringene som har styrt valget av temaer for kunnskapsoppsummeringen (se delrapport 1 – NIBR-rapport 2020:13).

Rapporten består av fem separate og tematiske kunnskapsoppsummeringer:

- Delkompetanse som del av fagopplæring
- Sosialt entreprenørskap og integrering
- Karriereveiledning for flyktninger
- 'Supported employment' for flyktninger
- Metodikk i norskopplæringen for deltakere med lite eller ingen skolebakgrunn

Kunnskapsoppsummeringene bygger hovedsakelig på norsk og til dels nordisk litteratur. De er ikke redigert etter en felles mal, fordi det varierer hva som finnes av foreliggende forskning på de enkelte temaene. Noen av temaene er generelle og i prinsippet retter de seg mot alle. Generell forskning om f.eks. karriereveiledning er et stort felt og kan ha overføringsverdi til innvandrere og flyktninger. For å være spesifikke har vi imidlertid søkt etter tidligere forskning som kopler temaene opp mot målgruppen flyktninger og innvandrere.

Kunnskapsoppsummeringene skal bidra til å styrke kunnskapsgrunnlaget i de enkelte prosessevalueringene, blant annet ved å trekke frem forskning som kan støtte opp om eller eventuelt svekke antatte mekanismer i prosjektene, det vil si om det ser ut til å være «hold i» prosjektenes programteori. Med programteori mener vi en eksplisitt teori eller modell for hvordan et tiltak eller en intervensjon (program, innsats, politikk, strategi osv.) er tenkt å bidra til å løse et definert problem. Intervensjonen eller tiltaket bidrar til en kjede av mellomliggende effekter og intenderte eller andre observerte resultater, som skal redusere eller løse det opprinnelige problemet.

### Fokus i kunnskapsoppsummeringene

Det endelige målet for integreringspolitikken er at innvandrere og flyktninger skal fungere i samfunnet og bli økonomisk selvstendige. Mye fokus er og har vært på overgang til arbeid. I de seinere årene har det likevel også vært et økt fokus mot kvalifisering som virkemiddel for å gjøre flyktingene mer attraktive i arbeidsmarkedet. Regjeringens Integreringsstrategi for 2019-2022 (Kunnskapsdepartementet 2018) er et eksempel på dette. Det innebærer en dreining vekk fra vektleggingen av å komme i (ofte ufaglært) arbeid så raskt som mulig, mot et fokus på kvalifisering som kan være nyttig i det svært kompetanseintensive norske arbeidsmarkedet.

Tre av kunnskapsoppsummeringene er sentrert omkring tilrettelegging for styrking av flyktingenes og innvandrernes humankapital gjennom forskjellige former for kvalifisering, som igjen kan styrke målgruppens sjanser i arbeidslivet. De to andre handler om å legge til rette for og styrke overgangen fra praksis til arbeidsliv.

### Delkompetanse som del av fagopplæring

I dette kapitlet i kunnskapsoppsummeringen har vi vært opptatt av å finne forskning som belyser betydningen av å investere i kvalifisering av flyktninger i form av delkompetanse. Delkompetanse tar sikte på å styrke flyktingens/innvandrers individuelle kompetanse og ansettbarhet for å



redusere kompetansegapet mellom flyktninger som søker arbeid og bedrifter som har behov for kvalifisert arbeidskraft. Slik begrepet delkompetanse brukes i kunnskapsoppsummeringen, viser det til delkompetanse knyttet til yrkes/fagopplæring som inngår som del av studieløpet i videregående opplæring. Denne formen for delkompetanse skal kunne erverves av voksne flyktninger som står utenfor eller har svak tilknytning til arbeidsmarkedet, har lavt utdanningsnivå fra før og har svake norskkunnskaper. Når delkompetansen knyttes opp mot fag i videregående opplæring og dokumenteres med en form for vitnemål, kan den fungere som et mål i seg selv og som skritt på vei til fullt fagbrev.

Internasjonal forskning har vist at det å skulle gjennomføre en hel fagbrevutdanning ofte oppleves som et for langt løp for flyktninger med liten utdanning fra før (Jeon, 2019). Forskningen viser at det å kombinere delkompetanse innenfor fagopplæring med fagspesifikk språkopplæring og arbeidslivstrening tidlig, kan korte ned på utdanningsløp, og øke flyktingenes motivasjon for kvalifisering (Cedefop, 2017).

Bare hver fjerde voksne innvandrere har fullført en utdanning i Norge (Steinkellner, 2015). Samtidig viser effektevalueringer at flyktninger som tar utdanning utover videregående skole i Norge, har større sjanser for jobb enn de som har tilsvarende utdanning fra andre land. Dette gjelder for begge kjønn, men spesielt for kvinner (Bratsberg, Raaum, & Røed, 2017). Flyktninger som har tatt utdanning i Norge har nesten like høy sysselsetting som den øvrige befolkningen (NOU:2, 2017). Vi har ikke funnet studier for effekten av delkompetanse på lavere nivå, men det er rimelig å anta at ulike delkvalifiseringer innen yrkesfag kombinert med norskopplæring og arbeidstrening styrker flyktingenes sjanser til å få lønnet arbeid. Selv om økonomiske konjunkturer og arbeidsgiveres holdninger til å ansette flyktninger og andre innvandrere spiller en stor rolle for sjansene til å få jobb, fremholder blant annet Brochmannutvalget at flyktninger har et relativt stort behov for utdanning dersom sysselsettingsgapet til den øvrige befolkningen skal reduseres (NOU 2017:2).

Kvalifisering i form av delkompetanse for voksne flyktninger som ikke har norsk grunnskole eller ikke har gjennomført eller har dokumentasjon på gjennomført grunnskole, inngår ikke i det etablerte skolesystemet. Mye av litteraturen handler derfor om utfordringer med organisering, finansiering og styring av kvalifiseringstiltakene. Slik modulbasert fagopplæring kan tilbys av kommunen, voksenopplæringen, videregående skole, NAV, kommunale arbeidstreningsbedrifter eller f.eks. sosiale entreprenører. Gjennomføringen krever samarbeid mellom forskjellige aktører innen ulike sektorer og på forskjellig nivå slik som f.eks. det kommunale introduksjonsprogrammet, norskopplæringen og videregående opplæring. Barrierer inkluderer også mangelfulle rettigheter for flyktingene, manglende lokale tilbud og mangel på tilpasset tilbud som tilrettelegger for rask progresjon.

## Sosialt entreprenørskap og integrering

I dette kapitlet har vi vært opptatt av å finne frem til forskning som kan si noe om betydningen av sosialt entreprenørskap for integrering. Problematikken er relevant fordi den politiske antakelsen om at sosiale entreprenører kan bidra til å løse velferds- og integreringsoppgaver ser ut til å ha fått økt oppslutning (Kunnskapsdepartementet, 2018; Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2017). Argumentene handler om at sosiale entreprenører og frivillige organisasjoner har et annet mandat og rolle enn det offentlige. Det viktigste elementet i argumentene for å satse på sosiale entreprenører ligger i antakelsen om at de står friere og har en annen evne til innovasjon og nyskaping enn det offentlige. Antakelsen om innovasjon og nytenkning er koplet til produksjon av nye ideer, andre måter å forstå et problem på og forslag til alternative metodikker og løsninger for på den måten å være mindre tradisjons- og regelbundne enn offentlige etater. Dessuten antas det at den sosiale entreprenøren makter å koordinere prosjekter på en mindre byråkratisk måte, og få til nye og mer likeverdige samarbeidsmønstre mellom brukere, offentlige aktører og sosiale entreprenører i prosjektene enn det som ofte er mønsteret i offentlige tiltak. Det er et klart skille mellom sosiale entreprenører som tilbyr tjenester og produkter i et privat marked, og de som opererer innenfor det sosiale tjenestefeltet. Innenfor det sosiale tjenestefeltet er det

kommunen, som plikter å gi disse tjenestene til sine borgere, som kjøper tjenester fra sosiale entreprenører. I slike tilfeller vil ofte kommunale tjenesteenheter være involvert i selve prosjektet og yte viktig bidrag og kompetanse. Samarbeid mellom kommune/NAV og sosial entreprenør kan dermed gi større innsikt i hverandres arbeidsbetingelser og muligheter og derigjennom legge til rette for bedre problemløsning.

Det er også stor interesse i EU og internasjonalt for sosialt entreprenørskap og samarbeid med sosiale entreprenører. Forskingen om sosialt entreprenørskap i Norge er i sin begynnelse. Forskingen gir oversikt over sosialt entreprenørskap i Norge (Loga, Eimhjellen, Eschweiler, Ingstad, Stokstad, & Winsvold, 2016) Det er også enkelte studier av modeller og eksempler på sosialt entreprenørskap og samskapende sosiale innovasjoner i norske kommuner (Andersen, Gawell, & Spear, 2017; Andersen m.fl., 2018), mens det bare er gjort spede forsøk på følgeforskning, men da på sosiale prosjekter i regi av norske frivillige organisasjoner (Gulbrandsen, 2015). Det er svært få studier som evaluerer implementering av tiltak som er gjennomført av eller med sosiale entreprenører. Litteraturen gir dermed lite kunnskap om implementeringskvalitet. Internasjonalt er myndigheter interessert i å finne frem til gode grep for effekt- og resultatmåling av sosialt entreprenørskap, for å få kunnskap om dette er effektive samarbeidspartnere og i hvilken grad sosiale entreprenører oppfyller forventningene til dem. Også sosiale entreprenørene er i økende grad interessert i resultat- og effektmålinger for å sikre omdømme og tiltrekke seg kapital og et marked for tjenester fra i hovedsak det offentlige. Det argumenteres for evalueringsmetoder som fanger opp den sosiale effekten som sosiale entreprenører er forventet å skape (Manetti, 2014; Pärenson, 2011).

## Karriereveiledning og flyktninger

Karriereveiledning for flyktninger er foreløpig et relativt nytt forskningsfelt, noe som innebærer at det finnes begrenset med litteratur. Vi har i kunnskapsoppsummeringen avgrenset mot jobbsøkerkurs, som ofte inngår som tiltak i velferdstjenestene. Karriereveiledning har en bredere innretning og bygger på en annen faglig tradisjon som ikke er så tett knyttet til arbeidslinja. Det finnes noen flere studier internasjonalt enn det gjør fra Norge. I den internasjonale litteraturen er et viktig tema hva som skiller karriereveiledning for flyktninger fra karriereveiledning generelt, og hvordan man best mulig kan tilrettelegge veiledningen, f.eks. gjennom veileders migrasjonskompetanse og metoder som er egnet til å skape en helhetlig forståelse av livet på tvers av migrasjonserfaringen, slik som narrative tilnærminger. Karriereveiledning for flyktninger synliggjør at feltet bygger på noen normative føringer, som f.eks. et sterkt fokus på individuell autonomi og valgfrihet. Det legges vekt på at karriereveiledere bør være bevisst på at dette normative grunnlaget er kulturelt betinget, og at flyktninger møter mange barrierer av strukturell art, som ikke kan overkommes bare gjennom motivasjon og individuelle bestrebelser.

Kunnskapsproduksjonen om karriereveiledning i Norge er begrenset og stammer primært fra oppdragsforskningsrapporter som evaluerer ulike prosjektbaserte forsøk. Et interessant tema vi har identifisert i den norske litteraturen, er tanken om *realitetsorientering*. I den internasjonale litteraturen er ikke dette et tema; det blir snarere lagt vekt på at karriereveiledere må oppmuntre flyktingers ambisjoner og være en motvekt til den manglende selvtiliten som mange flyktninger opplever når de skal bygge opp livet sitt på nytt i et fremmed land. I mange av prosjektene som blir evaluert i norsk sammenheng, samarbeider NAV og karrieresentrene. Som gjennomgangen viser, er det noen kulturforskjeller mellom NAV og karrieresentrene som kan ha konsekvenser for forståelsen av hva som er realistiske planer for fremtida. Det er mulig at tanken om realitetsorientering til dels stammer fra ideologien knyttet til arbeidslinja i NAV. Her har fokuset vært – i alle fall inntil nylig – at innvandrere skal raskest mulig ut i arbeid, og at videre kvalifiseringsløp ofte er for kostbare og ligger på siden utenfor NAVs hovedmandat. Dersom karriereveiledning kommer tydeligere inn som fagområde, både i introduksjonsprogrammet og i NAV, vil det bli interessant å se hvorvidt denne utviklingen styrker fokuset på utdanning, som også har blitt sterkt vektlagt fra politisk hold de seneste årene.

Selv om mye av litteraturen bærer preg av at forskerne har *tro* på at karriereveiledning er viktig for nyankomne flyktninger, er det foreløpig lite konkret kunnskap om *hvordan* den virker, og *hva slags effekter* karriereveiledning faktisk har. I de fleste studiene vi har sett på, blir ikke programteorien i tiltakene artikulert. En viktig mekanisme kan se ut til å være *selvrefleksjon* – altså at tilførsel av kunnskap og veiledning fører til økt bevissthet rundt ambisjoner, ønsker og evner. De programteoretiske elementene i karriereveiledning handler primært om at deltakere får bedre kunnskap, både om seg selv og om utdannings- og jobbmuligheter, slik at de kan ta gode og informerte valg. I tillegg er det mange elementer som skal føre til økt motivasjon og selvtillit. Sammenlagt kan mange av disse elementene føre til at deltakere tar riktigere valg, noe som i sin tur øker sannsynligheten for at jobb eller utdanning er i tråd med deres behov og ønsker. Det er verdt å merke seg at mange av disse elementene er rettet mot individet. Selv om håp og tro på egen kompetanse sammen med motivasjon antagelig vil være en styrke, er mange av barrierene flyktninger møter i arbeidsmarkedet, av strukturell, og ikke individuell, art. En programteori bør derfor bygge på modeller som inkluderer både individuelle, sosiale, institusjonelle og politiske faktorer, slik systemorienterte tilnærminger gjør. Selv om en intervensjon som sådan ikke vil kunne inkludere tiltak som er rettet mot alle disse nivåene, er det sannsynligvis viktig at karriereveiledere som jobber med målgruppa, er klar over den større konteksten.

## Supported Employment for flyktninger

I kunnskapsoppsummeringen om Supported Employment (SE) har vi tatt for oss studier som retter seg mot innvandrere som målgruppe. Som gjennomgangen viser, er denne forskningen fortsatt i startgropa, men det er flere prosjekter underveis, blant annet to randomisert-kontrollerte-studier – en i Sverige og en i Norge (Bergen).<sup>1</sup> Det er imidlertid mye forskning internasjonalt på andre målgrupper som tilsier at SE har god effekt på overgang på arbeid.

SE innebærer mange ulike programteoretiske elementer, som er relativt enkle å identifisere. Noen av disse er generelle for SE, mens andre er spesifikke for innvandrere som målgruppe. Sentrale *generelle* elementer som er retta mot deltakerne, er rask utplassering i arbeidslivet, bruk av lønnet arbeid fremfor ulønnet praksis, tett og helhetlig oppfølging, selvbestemmelse, og tro på deltakerne. Andre generelle elementer, som handler om forhold utenfor individet, er såkalte «jobbspesialister» med kunnskap om arbeidsmarked og kontakt med arbeidsgivere, tett dialog mellom jobbspesialister og arbeidsgivere etter utplassering i praksis, og tilrettelegging på arbeidsplassen. I tillegg er det *spesifikke* elementer som skal bidra til måloppnåelse blant innvandrere som målgruppe, slik som språkstøtte, flerkulturell kompetanse blant jobbspesialistene, og støtte ved kulturforskjeller på arbeidsplassen.

Det blir i liten grad spesifisert i litteraturen hvordan disse elementene faktisk skal lede til varig tilknytning til arbeidslivet (mekanismer), men implisitt kan det virke som om flere av elementene skal bidra til å øke deltakernes motivasjon og selvtillit, og å trygge og støtte både deltakere og arbeidsgivere. I tillegg vil kulturell kompetanse og språkstøtte sannsynligvis bidra til å redusere misforståelser, bedre kommunikasjon, og å styrke deltakeres mulighet til å bidra til arbeidsplassen.

Et helt sentralt element i programteorien bak SE er «place then train», altså at arbeidssøkere skal inn i ordinært arbeid raskt. Deretter skal de få den opplæringen og støtten de trenger, mens de er i arbeid, snarere enn at de forberedes og kvalifiseres under skjermede forhold, *før* de kommer i arbeid («train then place»). Det er imidlertid noe uklart hva ordet «train» egentlig innebærer. Deler av litteraturen kan tyde på at det ikke nødvendigvis handler om «train» i form av kvalifisering eller opplæring, men at det snarere dreier seg om *støtte* og *veiledning* (noe som ligger i ordet «supported employment») fra jobbspesialisten og andre på arbeidsplassen. Vi ser også at «train» kan handle om innsatser på arbeidsplassen for å utvikle sosiale ferdigheter og sosial kompetanse som en del av arbeidsinkluderingen (Spjelkavik, 2019).

En annen forståelse av «train» kan være at det innebærer faktisk opplæring og kvalifisering på arbeidsplassen. Tanken om at mye læring foregår gjennom praksis, er veletablert. Praksis er også et mye brukt tiltak i kvalifisering av innvandrere gjennom introduksjonsprogrammet. Samtidig

er det et stadig sterkere fokus i integreringsfeltet på å øke formelle kvalifikasjoner hos innvandrere, nettopp for å øke sjansene for å komme inn i arbeidsmarkedet og skape en stabil arbeidstilknytning over tid. Det kan kanskje anses å være en spenning mellom dette fokuset på formell kvalifisering og tanken i SE om rask utplassering i arbeid. Et relevant spørsmål er om SE egner seg bedre på noen typer arbeidsplasser enn andre – og i tilfelle, om disse arbeidsplassene vil være for de ufaglærte.

## Metodikk i norskopplæringen

Forskning på metodikk i norskopplæringen understreker at det er mange måter å lære norsk som andrespråk på. I kunnskapsoppsummeringen er hovedfokuset på metodikk i norskopplæringen for flyktninger og innvandrere med lite eller ingen skolegang fra før, tilsvarende deltakere på spor 1 i introduksjonsprogrammet. Hvilke tilnærminger og undervisningsmetoder som brukes avhenger både av deltakernes opplæringsbehov og lærernes kompetanse.

I dette kapitlet er vi spesielt opptatt av betydningen av morsmålsstøtte i undervisningen og bruk av digitale verktøy i arbeidsrettet norskopplæring. Et fellestrekk fra forskningen om opplæring i et andrespråk, er at deltakerne opplever læringssituasjonen som krevende når de ikke forstår undervisningsspråket. En undersøkelse fra USA belyste hva som var hindringer for effektiv språkopplæring for voksne innvandrere med liten eller ingen skolegang (Tshabangu-Soko & Caron, 2011). I studien konkluderes det blant annet med at organiseringen av opplæringen i større grad måtte tilpasses deltakernes forutsetninger for å bli mer effektiv, både når det gjelder metodevalg i klasserommet, arbeid med språkferdigheter og større bruk av lærere/assistenter som behersket deltakernes morsmål for å gjøre undervisningen mer tilgjengelig for deltakerne. En norsk studie støtter dette og konkluderer med at bruken av en tospråklig undervisningsmodell bidrar til bedre læringsbetingelser for deltakere med lite skolebakgrunn og begrensede erfaringer med bruk av skriftlig språk (Alver & Dregelid, 2016). Selv om forskningen viser at deltakere med lite skolebakgrunn får bedre læringsutbytte med bruk av morsmålsstøtte, viser likevel litteraturgjennomgangen at dette virkemidlet ikke er utbredt. Forskningen viser også at tilpasning av opplæringen for flyktninger og innvandrere uten skolebakgrunn bør bygge på undervisningsprinsipper som legger til rette for deltakernes læringsstrategier, og disse baserer seg gjerne på muntlighet. Deltakerne uttrykker behov for å tilegne seg et muntlig språk som er funksjonelt. Fra et deltakerperspektiv ser det ut til at morsmålsstøtte gjør norskopplæringen mer tilgjengelig og virkningsfull fordi deltakeren i større grad forstår og kan uttrykke seg i opplærings situasjonen (Isaksen 2013, Hvenekilde m.fl., 1996, Alver & Dregelid, 2016, Tshabangu -Soko&Caron 2011).

Vi har ikke funnet forskning om bruk av digitale verktøy og ressurser i arbeidsrettet norskopplæring for deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn. Det finnes likevel noe forskning på bruk av digitale verktøy i språkopplæring for voksne deltakere generelt. Denne forskningen tar for seg bruk av programvare eller applikasjoner til digitale enheter for å øve på utvalgte språkferdigheter uten hjelp fra lærer. Det er ikke entydige funn som tyder på at denne type ressurser har en utslagsgivende effekt for deltakernes språkutvikling. Studiene som er presentert i denne kunnskapsoppsummeringen trekker frem at deltakerne, uavhengig av utdanningsbakgrunn, brukte digitale verktøy hovedsakelig for kommunikasjon og kontakt med venner og kjente på morsmålet og at bruk av digitale ressurser uten støtte fra lærer utenfor undervisningssituasjonen var krevende å få til (Bradley, Lindström, & Hashemi, 2017; Gaved & Peasgood, 2017).

Kort oppsummert viser forskning vi har sett på at morsmålsstøtte ser ut til å være et effektivt virkemiddel i norskopplæringen av voksne flyktninger med lite skolebakgrunn. Funn knyttet til bruk av digitale verktøy indikerer at selv om deltakere i denne målgruppen bruker digitale verktøy i private sammenhenger, er de avhengige av tilpasset støtte fra læreren når digitale verktøy tas i bruk i en opplæringssammenheng.

## Summary

*Susanne Sørholt, Tone Maia Liodden, Berit Aasen, Sigridur Vilhjálmsdóttir and Anne B. Staver*  
**Evidence reviews – on five strategies to strengthen refugees' transition to employment and qualification**

NIBR Report 2020:14

This review of evidence is part of a larger project undertaken for IMDi in order to evaluate the effects of eight municipal integration projects which received funding from the funding structure "Grants for the development of municipal integration initiatives" during 2019. The purpose of this review of evidence is to improve the knowledge base in the individual evaluations based on previous research. This means that the content and themes arising in the process evaluations have guided the themes of the review (see sub-report 1 – NIBR-report 2020:13).

The report consists of five separate thematic reviews of evidence:

- Partial qualification as a part of vocational training
- Social entrepreneurship and integration
- Career counseling for refugees
- "Supported employment" for refugees
- Methods for Norwegian language instruction for participants with little or no prior education

The reviews primarily include Norwegian and to some extent Nordic literature. They do not follow a common template, since the availability of research on each topic is highly variable. Some themes are general and could address many target groups. General research on e.g. career counseling is a broad field and could have relevance for refugees and immigrants. To narrow down our search, however, we have included existing research which addresses the specific target group of refugees and immigrants.

The reviews are intended to improve the knowledge base of each individual process evaluation, including by highlighting research which might confirm or undermine assumptions about mechanisms at work in each project, that is, whether there appears to be evidence for each projects' program theory. By program theory we mean an explicit theory or model for how an intervention (project, measure, policy, strategy, etc) is thought to contribute to solving a defined problem. The intervention contributes to a chain of intervening effects and intended or observed results, which are geared at reducing or resolving the problem.

### Focus in the reviews

The ultimate objective of integration policy is that immigrants and refugees function in society and become economically self-sufficient. There is and has been significant emphasis on the transition to the labor market. More recently, however, there has been an increased emphasis on qualification as means of making refugees more attractive on the labor market. The government's Integration Strategy for 2019-22 exemplifies this. This involves a shift in emphasis from rapid transition to (often unskilled) employment, towards a focus on qualification that can be useful in the highly skills-intensive Norwegian labor market.

Three of the evidence reviews are centered on facilitating the strengthening the human capital of refugees and immigrants through different kinds of qualification, which in turn can strengthen the target group's chances in the labor market. The other two are about facilitating and strengthening the transition from practice/internships to employment.

### Partial qualification as part of vocational training

In this chapter of the review, we have looked for research that highlights the importance of investing in the qualification of refugees in the form of partial qualification. Partial qualification aims to strengthen the individual competences of refugees and immigrants to reduce the skills gap between refugees seeking work and companies in need of qualified labor. The concept of partial qualification

is used in the review to refer the completion of parts of vocational training at the upper secondary level. This form of partial qualification can be acquired by adult refugees who are outside or have weak ties to the labor market, have low levels of education and have weak Norwegian skills. When the partial qualification is linked to subjects in upper secondary education and documented with a type of diploma, it can act as a goal in itself and as a step toward a full certificate of apprenticeship.

International research has shown that conducting an entire certificate education is often perceived as a too long undertaking for refugees with little education (Jeon, 2019). The research shows that combining partial qualification in vocational training with subject-specific language training and on the job training early can shorten the route to a certificate, and increase refugees' motivation (Cedefop, 2017).

Only one in four adult immigrants has completed an education in Norway (Steinkellner, 2015). At the same time, effect studies show that refugees who complete education beyond secondary school in Norway have a greater chance of being employed than those with similar education from other countries. This applies to both genders, but especially for women (Bratsberg, Raaum, & Røed, 2017). Refugees who have completed education in Norway have almost as high employment rates as the rest of the population (NOU 2017:2). We have not found studies which document the effect of lower-level partial qualification, but it is reasonable to assume that different partial qualifications in vocational subjects combined with Norwegian training and work training strengthen the chances of refugees obtaining paid employment. Although economic downturns and employers' attitudes towards hiring refugees and other immigrants play a significant role in the chances of getting a job, the Brochmann Committee and others maintain that refugees have a relatively high need for education if the employment gap of the rest of the population is to be reduced (NOU 2017:2).

Partial qualification for adult refugees who have not completed primary school in Norway or abroad, or who have not obtained documentation of primary and lower secondary education is not included in the ordinary school system. Much of the literature therefore addresses challenges relating to the organization, funding and management of qualification measures. Such modular vocational training can be provided by the municipality, adult education, upper secondary schools, NAV, municipal employment training companies or, for example, social entrepreneurs. Implementation requires cooperation between different actors in different sectors and at different levels of government such as the municipal introduction program, language education and upper secondary education. Highlighted barriers also include inadequate rights to education of refugees, lack of availability of local programs, and a lack of customized programs that facilitate rapid progression.

## **Social entrepreneurship for integration**

In this chapter, we have looked for research that addresses the importance of social entrepreneurship for integration. The question is relevant due to apparently increasing political support for the assumption that social entrepreneurs can help solve welfare and integration tasks (Ministry of Education and Research, 2018; Ministry of Local Government and Modernization, 2017). The arguments in favor of such an assumption have to do with the fact that social entrepreneurs and NGOs have a different mandate and role than public institutions. The most important element of the argument in favor of social entrepreneurs lies in the assumption that they are freer to and have a higher ability to innovate than public institutions. The assumption of innovation and novel thinking is linked to the production of new ideas, other ways of understanding a problem, and proposals for alternative methodologies and solutions in order to be less tradition- and rule-bound than government agencies. Moreover, it is assumed that the social entrepreneur is able to coordinate projects in a less bureaucratic way, and achieve new and more equal cooperation patterns between users, public actors and social entrepreneurs than what is often the case in government initiatives. There is a clear distinction between social entrepreneurs offering services and products in a private market, and those operating within the field of social service provision. Within the field of social service provision the municipality, which is obliged to provide

these services to its citizens, is the buyer of services from social entrepreneurs. In such cases, municipal service units will often be involved in the project itself and provide important contributions and expertise. Cooperation between the municipality/NAV and social entrepreneurs can thus provide greater insight into each other's working conditions and opportunities, thereby facilitating better problem solving.

There is significant interest in the EU and internationally in social entrepreneurship and in cooperation with social entrepreneurs. The research on social entrepreneurship in Norway is so far embryonic. There is research which provides an overview of social entrepreneurship in Norway (Loga, Eimhjellen, Eschweiler, Ingstad, Stokstad, & Winsvold, 2016). There are also some studies of models and examples of social entrepreneurship and co-creating social innovations in Norwegian municipalities (Andersen, Gawell, & Spear, 2017; Andersen m.fl., 2018). There are only attempts so far at formative dialogue research, which address social projects under the auspices of Norwegian NGOs (Gulbrandsen, 2015). There are very few studies evaluating the implementation of measures carried out by or with social entrepreneurs. The literature thus gives little knowledge of implementation quality. Internationally, governments are interested in finding good approaches for the impact and performance measurement of social entrepreneurship, in order to find out whether these are effective partners and to what extent social entrepreneurs live up to their expectations. Social entrepreneurs are also increasingly interested in performance and efficacy measurements to secure their own reputation, to attract capital and to establish a market for services from mainly the public sector. It is argued in favor of evaluation methods that capture the social impact that social entrepreneurs are expected to have (Manetti, 2014; Pärenson, 2011).

### Career counseling for refugees

Career counseling for refugees is currently a relatively new field of research, which means that there is limited extant literature. In the review of evidence, we have excluded jobseeker's courses, which are often included as measures offered by welfare services. Career counseling has a broader approach and emerges out of a different professional tradition which is less closely related to the work line emphasis in Norwegian social policy. There is somewhat more research available internationally than in Norway. In the international literature, there is a focus on the distinctive features of career counseling for refugees vis-à-vis career counseling in general, and how best to facilitate the counseling, e.g. through the migration skills of the counselor, and particular methods which assist in creating a holistic understanding of life across the migration experience, such as narrative approaches. Research on career counseling for refugees, highlights that the field is based on certain normative foundations, such as a strong focus on individual autonomy and freedom of choice. It is emphasized that career counselors should be aware that this normative foundation is culturally contingent, and that refugees face barriers of a structural nature, which cannot be overcome exclusively through motivation and individual endeavors.

The knowledge production on career counseling in Norway is limited and stems primarily from commissioned research reports that evaluate various projects. An interesting topic we have identified in Norwegian literature is the idea of reality orientation, or a "reality check". This is not addressed in the international literature, where it is rather emphasized that career counselors must encourage the aspirations of refugees and be a counterweight to the lack of self-confidence that many refugees experience when they rebuild their lives in a foreign country. In many of the projects that are evaluated in the Norwegian context, NAV and county-run career centers cooperate. As the review shows, there are some cultural differences between NAV and the career centers that can have implications for how they understand what are realistic plans for the refugee's future. It is possible that the idea of reality orientation stems in part from the ideology associated with the work line in NAV. The focus here has been – at least until recently – that immigrants should transition to employment as quickly as possible, and that undertaking further education is often too costly and falls outside NAV's core mandate. If career counseling comes in more clearly as a subject area, both in the introduction program and in NAV, it will be interesting to see whether this development strengthens the focus on education, which has received political emphasis in recent years.

Although much of the literature is characterized by the fact that researchers *believe* that career counseling is important for newly arrived refugees, there is currently little concrete knowledge about *how* it works and *what effects* career counseling actually has. In most of the studies we have examined, the program theory in the measures remains unarticulated. An important mechanism appears to be *self-reflection* – i.e. that gaining knowledge and receiving counseling leads to increased awareness of one's ambitions, desires and abilities. The program theoretical elements of career counseling are primarily about participants gaining better knowledge, both about themselves and about educational and job opportunities, so that they can make good and informed choices. In addition, there are many elements that should lead to increased motivation and self-esteem. Overall, many of these elements can lead to participants making better choices, which in turn increases the likelihood that their job or education is in line with their needs and desires. It is worth noting that many of these elements are aimed at the individual. Although hope and belief in one's own competence along with motivation is likely to be a strength, many of the barriers refugees face in the labor market are of structural, and not individual, nature. A program theory should therefore be based on models that include both individual, social, institutional and political factors, as system-oriented approaches do. While a single intervention as such will not be able to include measures aimed at all these levels, it is probably important that career counselors working with the target group are aware of the larger context.

### Supported Employment for refugees

In the review of evidence on Supported Employment (SE), we have addressed studies that include immigrants as a target group. As the review shows, this research is still in its early stages, but there are several projects on the way, including two randomized-controlled trials – one in Sweden and one in Norway (Bergen). However, there is a lot of research internationally on other target groups that suggest that SE has a positive effect on transition at employment.

SE involves many different program theoretical elements, which are relatively easy to identify. Some of these are general for SE, while others are specific to SE with immigrants as target groups. Key *general* elements that are directed towards the participants are rapid transition to the workplace, the use of paid work rather than unpaid practice or internships, close and comprehensive follow-up, self-determination, and faith in the participants. Other general elements, which deal with conditions outside the individual, are so-called "job specialists" with knowledge of the labor market and contact with employers, close dialogue between job specialists and employers while participants are in the workplace, and facilitation and adaptation in the workplace. In addition, there are *specific* elements that should contribute to the achievement of objectives among immigrants as a target group, such as language support, multicultural competence among job specialists, and support for cultural differences in the workplace.

It is not specified in the literature how these elements will actually lead to a stable attachment to the labor market (mechanisms), but implicitly, it may seem that several of the elements should help increase participants' motivation and self-esteem, and to reassure and support both participants and employers. In addition, cultural competence and language support are likely to contribute to avoiding misunderstandings, improving communication, and strengthen participants' ability to contribute to the workplace.

A key element of the program theory behind SE is "place then train", i.e. the quick transition to ordinary work. Then participants receive the training and support they need, while in work, rather than being trained under sheltered conditions, before transitioning to employment ("train then place"). It is somewhat unclear, however, what the word "train" really entails. Some of the literature may indicate that it is not necessarily about "train" in terms of qualification, but that rather it is about support and guidance (which is in the word "supported employment") from the job specialist and others in the workplace. We also see that "train" can be about efforts in the workplace to develop social skills and social competence as part of the work inclusion (Spjelkavik, 2019).



Another understanding of the "train" concept may be that it involves actual training and qualification in the workplace. The idea that a lot of learning takes place through practice is well established. Practice is also a widely used measure in the qualification of immigrants through the introduction program. At the same time, there is an increasing focus in the integration field on formal qualifications among immigrants, precisely to increase the chances of entering the labor market and fostering a stable connection to the labor market. There may be a tension between this focus on formal qualification and the idea in the SE of rapid transition to employment. A relevant question is whether SE is better suited to some types of workplaces than others – and in that case, whether these workplaces will be for the unskilled.

## Methodologies in Norwegian language education

Research on methodologies in Norwegian language education emphasizes that there are many ways to learn Norwegian as a second language. In the review of the evidence, the main focus is on methodology in Norwegian education for refugees and immigrants with little or no schooling, corresponding to participants in track 1 in the introduction program. The approaches and teaching methods used depend on both the participants' training needs and the competence of teachers.

In this chapter we are particularly concerned with the importance of native language support in the teaching, and use of digital tools in work-oriented Norwegian education. A common feature of the research on second language education is that participants experience the learning situation as demanding when they do not understand the teaching language. A US-based study highlighted obstacles to effective language training for adult immigrants with little or no schooling (Tshabangu-Soko & Caron, 2011). The study concluded, among other things, that the organization of the training had to be adapted to the participants' prerequisites in order to become more effective, both in terms of methodologies employed in the classroom, work with language skills, and greater use of teachers/assistants who mastered the participants' native language to make teaching more accessible to participants. A Norwegian study supports this and concludes that the use of a bilingual teaching model contributes to better learning conditions for participants with little prior schooling and limited experiences with the use of written language (Alver & Dregelid, 2016). Although the research shows that participants with a limited schooling have better learning outcomes with the use of native language support, the literature review shows that this instrument is not in widespread use. The research also shows that adapting training for refugees and immigrants without prior schooling should be based on teaching principles that facilitate participants' learning strategies, and these are often based on orality. Participants express the need to acquire a functional oral language. From a participant perspective, it seems that native language support makes Norwegian training more accessible and effective because the participants understand and can express themselves in the training situation (Isaksen 2013, Hvenekilde m.fl., 1996, Alver & Dregelid, 2016, Tshabangu -Soko&Caron 2011).

We have not identified research on the use of digital tools and resources in work-oriented Norwegian training for participants with little or no prior schooling. However, there is some research on the use of digital tools in language training for adult participants in general. This research addresses the use of software or applications for digital devices to practice selected language skills without the help of a teacher. There are no clear findings to suggest that this type of resources has a determining effect on participants' language development. The studies presented in this review highlight that participants, regardless of educational background, used digital tools mainly for communication and contact with friends and acquaintances and that the use of digital tools without the support of a teacher outside the teaching situation was demanding to achieve (Bradley, Lindström, & Hashemi, 2017; Gaved & Peasgood, 2017).

In short, research we have reviewed shows that native language support appears to be an effective tool in Norwegian education of adult refugees with little prior schooling. Findings related to the use of digital tools indicate that although participants in this target group use digital tools in private

contexts, they rely on customized support from the teacher when digital tools are used in a training context.

## 1. Innledning

Denne kunnskapsoppsummeringen inngår i et større oppdrag for IMDi om effektevaluering av integreringstiltak som i 2019 fikk støtte fra tilskuddsordningen «*Tilskudd til utvikling av kommunale integreringstiltak*» (IMDI, 2019). Hensikten med tilskuddsordningen er å øke kvaliteten og bedre resultatene i kommunenes integreringsarbeid med sikte på å få målgruppen ut i arbeid eller utdanning. Prioritert målgruppe er nyankomne innvandrere som er omfattet av introduksjonsloven. Som del av oppdraget har vi prosessevaluert åtte prosjekter som prøver ut ulike virkemidler for å fremme integrering av innvandrere.

Det er to hensikter med kunnskapsoppsummeringene. For det første å styrke kunnskapsgrunnlaget for utvikling og justering av programteoriene i de åtte prosessevalueringene som er presentert i Delrapport 1, og for det andre å bidra til kunnskapsutvikling i integreringsfeltet.

Tilskuddsordningen handler om utprøving og utvikling for å øke kvaliteten på integreringstiltak som retter seg mot individer. Kunnskapsoppsummeringene har derfor også i hovedsak et individperspektiv. Samtidig vet vi at det er mange strukturelle barrierer for innvandreres tilgang til relevant kvalifisering og lønnet arbeid som ikke kan løses på individnivå. Tidligere forskning har vist at både individuelle egenskaper og human kapital slik som f.eks. utdanning, og strukturelle forhold i lokale arbeidsmarkeder påvirker innvandreres muligheter for sysselsetting (Bevelander & Lundh, 2007; Blom & Enes, 2015; Hernes, Arendt, Joona, & Tronstad, 2019). Fafo har dessuten nylig publisert en kunnskapsoppsummering om tiltak for varig sysselsetting blant innvandrere hvor forhold i og sammenhengen mellom arbeidsmarkedet, virksomhetene og egenskaper ved den enkelte belyses (Elgvin & Svalund, 2020). Bratsberg m.fl. (2017) finner dessuten at konjunkturer i arbeidsmarkedet har større betydning for innvandrers arbeidsdeltakelse enn for majoriteten, mens Birkelund m.fl. (2014) finner at det er empirisk belegg som indikerer at arbeidssøkere med fremmedartede navn diskrimineres. Fafo finner at flyktninger og innvandrere kan bli mer attraktive i arbeidsmarkedet om de kan kommunisere på majoritetsspråket og om de har faglige kvalifikasjoner som virksomhetene etterspør. Vår kunnskapsoppsummering går nærmere inn på nettopp dette, hva sier tidligere forskning om kompetansebygging og språkopplæring blant innvandrere, og hvordan påvirker det deres muligheter for videre kvalifisering og lønnet arbeid? I evalueringen av introduksjonsprogrammet fant Djuve m.fl. (2017) at det er behov for kvalifiseringsløp som tar utgangspunkt i flyktingenes forutsetninger for lære. Alle de fem kunnskapsoppsummeringene har flyktingenes forutsetninger for kvalifisering og overgang til arbeid i fokus.

De fem tematiske kunnskapsoppsummeringene vi ser på i denne rapporten er:

- kvalifisering gjennom delkompetanse i yrkesfag
- sosiale entreprenører og integrering
- karriereveiledning
- 'supported employment'
- metodikk i norskopplæringen for deltakere med lite skolebakgrunn

Selv om hovedfokuset er på individnivå – hvordan man kan legge til rette for integreringstiltak som kan styrke innvandreres og flyktingers muligheter til å ta del i samfunnet, så peker noen av disse temaene også over til arbeidsmarkedet og forhold på arbeidsplassene. Tanken er at tiltak knyttet til disse temaene skal gjøre avstanden mindre mellom innvandrere og flyktinger som søker arbeid og arbeidsgivere som har behov for arbeidskraft. Dette kan blant annet skje ved å heve kompetansen og bedre språkferdighetene til flyktinger og innvandrere som søker arbeid. Og det kan skje ved å legge til rette for arenaer hvor de som tilbyr arbeidskraft får vist hva de kan og de som etterspør arbeidskraft får signalisert hva de er ute etter.

Bortsett fra metodikk i norskopplæringen er de andre fire temaene i kunnskapsoppsummeringen generelle og kan i prinsippet omfatte hele befolkningen. Det som er spesielt for denne kunnskapsoppsummeringen er at vi prøver å se på om det er noen av de generelle erfaringene som kan ha overføringsverdi og spesielt hvordan de generelle tiltakene virker for personer med flykting- og

innvandrerbakgrunn. Vi har derfor søkt etter litteratur som sammenknytter de fem temaene med vår målgruppe – innvandrere og flyktninger. Hva finnes av forskning om karriereveiledning rettet mot flyktninger, hva finnes av forskning om flyktninger og delkvalifisering osv. Et generelt funn var at det finnes begrenset med slik forskning. Denne kunnskapsoppsummeringen bidrar dermed også til å avdekke hull i kunnskapsgrunnlaget. På områder som er relativt nye, finnes det derimot en del politiske dokumenter og antakelser som årsakssammenhenger som skal bidra i ønsket retning.

Innen hvert tema har vi søkt etter litteratur som identifiserer:

- *Argumenter* for hvorfor denne innsatsen er valgt
- *Prosess-studier/evalueringer* som viser forløpet i implementeringen (organisering, virkemidler) og implementeringskvalitet
- *Resultatmålinger og effektstudier*

Vinklingen på litteratursøket skyldes at hensikten med de enkelte kunnskapsoppsummeringene er å styrke kunnskapsgrunnlaget i prosessevalueringene for å bidra til å utvikle prosjektenes programteorier. Med det mener vi – på hvilken måte er det tenkt at denne type tiltak skal bidra til å løse eller redusere et definert problemet, hva er effektene av tiltaket og hvordan bidrar effektene til å nå det målet man ønsker å oppnå?

De enkelte kunnskapsoppsummeringene har i hovedsak fokus på forskning fra Norge. I tillegg har vi tatt med aktuell utvalgt nordisk og internasjonal litteratur som har relevans for tematikkene. Begrensingen av litteraturen skyldes også at kunnskapsoppsummeringene utgjør en mindre del av evalueringsoppdraget.

Kunnskapsoppsummeringene følger til dels samme mal, men har likevel litt forskjellig karakter. Det skyldes blant annet at de er skrevet av forskjellige forfattere og hva som finnes av forskning. Det er f.eks. mye forskning knyttet til 'supported employment' og karriereveiledning, selv om det er begrenset med studier som direkte fokuserer på betydningen av disse tiltakene for flyktninger og innvandrere. Andre temaer, som f.eks. sosial entreprenør er nyere og har vært gjenstand for lite forskning, men større politisk oppmerksomhet fordi man antar at tiltak knyttet til tema vil bidra til bedre integrering på kommunalt nivå.

## Leseveiledning

I denne delrapporten av oppdraget – Evaluering av kommunale integreringstiltak – presenterer vi fem kunnskapsoppsummeringer med tema som er relevante for å øke kvaliteten i kommunenes integreringsarbeid.

Kunnskapsoppsummeringen er organisert tematisk. Gjennom fem påfølgende kapitler beskrives og analyseres hva som finnes av relevant forskning, fortrinnsvis i Norge og Norden, opp mot de utvalgte temaene. I hvert kapittel beskrives litteratursøk.

Denne delrapporten kan enten leses for seg eller sammen med de to andre delrapportene som inngår i evalueringsoppdraget. Lest for seg gir den innsikt i foreliggende kunnskap om fem temaer som de lokale prosjektene har løftet frem som sentrale i det lokale integreringsarbeidet.

Delrapport 1: «Åtte kommuner – åtte tiltak for integrering» inneholder utfyllende prosess-evalueringer av alle tiltakene som inngår i dette evalueringsprosjektet. Temaene for kunnskapsoppsummeringene bygger på integreringsrelevante temaer som er sentrale i prosess-evalueringene.

Delrapport 3: «Fra prosessevaluering til pilotering» beskriver kort overgangen fra prosess-evaluering til pilotering. Dernest begrunnes valget av to prosjekter for videre pilotering. Så beskrives opplegg for pilotering og et forslag til et randomisert kontrollert forsøk.

## 2. Delkompetanse – fagopplæring

Berit Aasen. By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet

*‘Når vi forventer at innvandrere skal bidra til fellesskapet, må vi også tilrettelegge for at de får kompetansen det norske arbeidslivet krever. Utdanning og arbeid er viktig for den enkelte, fordi det gir frihet og selvstendighet. Det er også viktig for å sikre et bærekraftig velferdssamfunn.’* Kunnskaps- og integreringsminister Jan Tore Sanner ved lansering av Regjeringens integreringsstrategi 2018.

### 2.1 Hva er delkompetanse?

Dokumentert delkompetanse er resultat av en fagopplæring som gir dokumentasjon i form av et kompetansebevis, sertifisering eller studiebevis, på kompetansenivå under full sluttkompetanse fra videregående skole. Dokumentasjonen bekrefter at eleven har tilegnet seg kunnskap innenfor et felt, men ikke på et nivå som gir rett på full sluttkompetanse, dvs. full studiekompetanse eller yrkesfagkompetanse. Delkompetanse slik det er behandlet i denne kunnskapsoppsummeringen er knyttet til fag- og yrkesopplæring. Opplæringsloven § 3-3 definerer grunnkompetanse (også kalt delkompetanse) som en av tre sluttkompetanser i videregående opplæring.

Begrepet vitnemål brukes vanligvis som dokumentasjon på fullført videregående, enten som studiekompetanse eller yrkesfagkompetanse. I kvalifiserings- og integreringsarbeid deltar flyktninger i flere typer aktiviteter som ofte munner ut i at de mottar et bevis på deltagelse og et studiebevis som beskriver hva slags faglige aktiviteter deltagelsen omfatter, samt nivået på kompetansen personen har tilegnet seg.

Slik vi bruker begrepet ‘delkompetanse’ i denne kunnskapsoppsummeringen viser det til delkompetanse som er del av studieløpet i videregående skole, og da knyttet til yrkes/ fagbrevopplæringen. Selve kvalifiseringen som gir en delkompetanse behøver imidlertid ikke foregå på en videregående skole, men kan skje via NAV-tiltak, som del av introduksjonsprogrammet eller ved at kommunen samarbeider med sosiale entreprenører om fagopplæringen. Imidlertid stilles det krav til at den som skal gi dokumentasjon (kompetansebevis/sertifisering) for en delkompetanse, er en kompetent eksaminator. Slike eksaminatorer blir som regel hentet fra studieretningene i videregående skole.

### 2.2 Litteratursøk og avgrensing av litteraturen

Det er gjennomført litteratursøk på ORIA, på Google scholar og på Google. Søkeordene i norskspråklig litteratur er: delkompetanse, flyktning, innvandrere, fagopplæring, fleksibilitet og modulbasert undervisning. Delkompetanse blir ofte nevnt i forbindelse med modulbasert undervisning, hvor det å gjennomføre kvalifiseringen gir et kompetansebevis, eller et deltagerbevis. Det var få treff på søkeordene i de ulike søkestedene. Fra det norskspråklige søket finner vi primært dokumenter knyttet til prosesser hvor formaliseringen og sertifisering av delkompetanse er diskutert. Dette dreier seg om offentlige utredninger, reformer (Reform 94 (VGS)) og evalueringer. Fra google-søket finner vi også kommunale rapporter og strategier, og innspill til høringer fra aktører i kommunene, som beskriver tiltak for å kvalifisere flyktninger til en delkompetanse. Dokumentasjon på resultater og effekter av tiltakene er så godt som fraværende.

I det engelskspråklige søket ble koblingen mellom delkompetanse og modulbasert utdanning enda tydeligere, siden det ikke er noe synonymt ord for delkompetanse på engelsk. I litteraturen bruker man isteden ‘modular education’. Av søkeord brukte vi ‘modular education’ sammen med ‘refugee’

og 'migrant'. Det viste seg etter hvert i søket at de fleste funnene var knyttet til (re)vurdering<sup>1</sup> av bruk av fagopplæring, 'vocational education and training (VET)' og 'skills' i kvalifiseringen av flyktninger og innvandrere. OECD gjennomførte i 2018/19 studien "Unlocking the potential of migrants through vocational training and education (VET)", med delrapporter på to av landene som mottok flest flyktninger, Tyskland og Sverige<sup>2</sup>. I tillegg har instituttet European Centre for Vocational Training (Cedefop), gjennomført relevante analyser. Det er også et faglig samarbeid mellom Cedefop og OECD, Centre for Skills. Dette sistnevnte senteret har gjennomført flere relevante studier av fag- og yrkesopplæring, av systemer for å vurdere behovet for faglært arbeidskraft, og behovet for å oppgradere status for fagopplæring (OECD, 2019, 2020).

I de norske og engelskspråklige søkene er mye av litteraturen knyttet til forskning og evaluering av innsatser for å få til en bedre kvalifisering og bedre tilknytning til arbeidsliv for flyktninger og migranter med lav utdanning og dårlig språkkunnskap. I disse er dokumentasjon av delkompetanse bare en av flere innsatser i programmene som beskrives og evalueres. Flere rapporter vektlegger utfordringene med horisontal og vertikal koordinering og finansiering på tvers av forvaltningsnivå og enheter. Ofte er det lite vekt på å målrette kvalifisering mot en delkompetanse i studiene, søkene tyder imidlertid på at det er en økende interesse for dette feltet. Dette skyldes blant annet at det er behov for å kvalifisere de mange flyktningene som kom i 2015, og at Europa har sterkt behov for mer faglært arbeidskraft.

I hovedsak finner vi artikler og rapporter som beskriver programmer og metoder, og kommer med argumenter for programmer og tiltak.<sup>3</sup> Det er få studier som presenterer resultater, da i hovedsak avgrensede evalueringer, og ingen effektstudier. Dette kommer vi tilbake til.

## 2.3 Delkompetanse, videregående opplæring og kvalifisering

Begrepet 'dokumentert delkompetanse' ble innført i forbindelse med Reform 94, da det ble en allmenn tilgang til videregående skole for alle som hadde bestått grunnskolen. Begrepet 'delkompetanse' ble innført som et tredje alternativ, for sluttkompetanse fra videregående skole. Dette kom i tillegg til fagkompetanse og studiekompetanse, etter påtrykk fra Stortinget, og mot departementets vilje (Markussen, Grøgaard, & Hjetland, 2018). Departementet ønsket å holde fokus på de to sluttkompetansene, allmenn studiekompetanse og yrkesfagkompetanse. Også LO og NHO var skeptisk til begrepet som de vurderte som en mulig trussel mot fagbrevets status, og lønnsnivå for fagarbeidere (Kunnskapsdepartementet, 2018b; Markussen m.fl., 2018).

Begrepet 'delkompetanse' har vært et ambivalent begrep, og det har vært en tendens til at det er vurdert som noe mindreverdige sammenlignet med full sluttkompetanse. Det har ikke vært stor interesse for å teste ut dette som et verktøy for å komme i arbeid. Det finnes derfor lite systematisk forskning på organiseringen av tilbud om delkompetanse, om organisering og implementering, og av resultater og effekter av bruken av tiltakene for delkompetanse. Kort tid etter at Reform 94 var trådt i kraft, ble begrepet endret til kompetanse på lavere nivå, og siden til grunnkompetanse (Markussen m.fl. 2018). Hvordan delkompetanse kunne institusjonaliseres, og hvordan resultater skulle rapporteres ble ikke prioritert, isteden ble det med planer og policy (Tønseth, 2019).

Etter hvert som man har observert store frafallstall for elever i videregående opplæring, har motstanden fra staten og arbeidslivets parter (NHO og LO) dempet seg. Man har sett utfordringene med at mange elever ikke slutfører videregående utdanning, samtidig som det er økende behov for fagopplært arbeidskraft. Det har også pågått en diskusjon om hva slags arbeid, og

---

<sup>1</sup> Med revurdering menes at rapportene ikke bare ser behovet for mer aktivt å benytte fag- og yrkesopplæring for å kvalifisere innvandrere, men også å se på hva som må endres i organisering og gjennomføring av opplæringen, f.eks. mer bruk av modulbaserte læreplaner.

<sup>2</sup> Det er interessant å observere at Cedefop og OECD bruker refugee og humanitarian migrant om hverandre, på den måten vil den generelle omtalen av 'migrants' omfatte både flyktninger og andre innvandrere.

<sup>3</sup> For en god oppsummering av ulike tiltak for å få flyktninger i arbeid i de nordiske landene se Karlsdóttir m.fl. (2017). Den tar imidlertid ikke opp spørsmålet om delkompetanse.

arbeidskategorier (arbeidstitler) delkompetanse kunne gi. Det har vært foreslått at deltagere som består en delkompetanse kan få en yrkestittel som assistent innenfor yrkesfaget de har kvalifisert seg innen, men det er ikke vært noen enighet om dette (Markussen m.fl., 2018).

Utfordringen med begrepet 'delkompetanse' er at det omfatter mange ulike forhold. Lied-utvalget ble oppnevnt i 2017 og har levert to offentlige utredninger med forslag til reformer i videregående skole (Kunnskapsdepartementet, 2018b, 2019a).

Den første utredningen, NOU 2018:15 *Kvalifisert, forberedt og motivert – et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*, presenterer historien om begrepet (Kunnskapsdepartementet, 2018c). Reform 94 introduserte dokumentert delkompetanse, som et tredje kvalifiseringsmål i videregående skole. Begrepet ble raskt endret til delkompetanse, og i 1999 til kompetanse på lavere nivå. I 2001 ble det erstattet med grunnkompetanse, som man mente ikke var like nedvurderende av kompetansen som var oppnådd.

Den andre utredningen, NOU 2019:25 *Med rett til å mestre. Struktur og innhold i videregående opplæring*, har et eget kapittel (kap.3) «Sluttkompetanse, om å være kvalifisert og drøfting av endringer i tilbud og regelverk». Her tas begrepet 'delkompetanse' tilbake og beskrives som en tredje vei til kvalifisering. Formelt heter delkompetanse 'grunnkompetanse', når eleven slutter før avsluttet videregående opplæring. Utvalget kritiserer begrepet, som de mener favner for mange ulike forhold, og som er vagt og ikke tydeliggjør hva slags kompetanse det er snakk om. De finner også at dokumentert grunnkompetanse tillegges liten vekt ved ansettelse.

Utvalget foreslår derfor å skille mellom delkompetanse, som er en dokumentert kompetanse hvor målet fortsatt er full sluttkompetanse for å få fagbrev, og grunnkompetanse, som er en dokumentert kompetanse hvor målet ikke er full sluttkompetanse. En slik dokumentert grunnkompetanse skal gi et bedre grunnlag for å få arbeid og tilknytning til arbeidslivet over tid, enn hvis personen ikke har denne sluttkompetansen, dvs. slutter i opplæringstilbudet uten dokumentert kompetanse.

I kapitlet om voksne i videregående opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2019a: kap 8), peker utvalget på at det er behov for at kvalifisering av flyktninger planlegges slik at den kan møte regionale arbeidskraftsbehov. Det er også behov for å knytte andre virkemidler til kvalifiseringen av voksne innvandrere og flyktninger, slik som realkompetansevurdering og karriererådgiving. I tillegg bør fagopplæringen foregå samtidig med spesifikk fagsspråkopplæring. Det etterlyses gode forberedende kurs for å øke flytningenes motivasjon og gjennomføringsevne. Slike forberedende kurs gir ikke delkompetanse, men kan være viktig for at deltagerne er godt nok forberedt til å gjennomføre et kvalifiseringsløp som gir delkompetanse.

Utvalget peker på at for mange flyktninger vil det å ta hele fagbrevløpet ofte ta lang tid, og være demotiverende hvis hun eller han ønsker å komme i lønnet arbeid raskt. Dette gjelder især flyktninger med lav eller ingen skolegang og lite arbeidserfaring. Utvalget peker derfor på viktigheten av forsøk på å sikre at disse får en delkompetanse som kan gi dem en inngangsport eller et springbrett som kan bygge 'bro over til arbeidslivet.

I kunnskapsoppsummeringen fra Fafo (Elgvin & Svalund, 2020) om tiltak for varig sysselsetting av innvandrere, viser de til at flere tiltak er igangsatt for å få flyktninger i arbeid, og at disse er studert og evaluert. Derimot ser det ut til at det er få tiltak som er rettet mot at innvandrere skal forbli i arbeid, at de skal bli varig sysselsatt. De finner lite dokumentasjon eller studier av hva det er som bidrar til at innvandrere, og for vår del, flyktninger, forblir i arbeid.

Man kunne tenke seg at den seneste NOU 2020:2, *Fremtidige kompetansebehov III - Læring og kompetanse i alle ledd* (Kunnskapsdepartementet, 2020b), ville tatt opp dette temaet, siden den ikke behandler kvalifisering, men kompetansebygging av arbeidere som allerede er i arbeid. Men i hovedsak behandler den kompetansebygging av arbeidere som allerede er godt kvalifisert, og som vil ha behov for kontinuerlig kompetansebygging for å forbli varig sysselsatt.

Denne diskusjonen om hva delkompetanse er, og om det er ønskelig med dokumentert delkompetanse i et opplæringssystem, er ikke unikt for Norge, men har funnet sted i de fleste land

med yrkesopplæring. I Tyskland har det vært en stor diskusjon om verdien av modulbasert opplæring og dokumentert delkompetanse (Archan, 2006; Ertl, 2000). Både opplæringsinstitusjonene, næringslivet og fagbevegelsen var skeptisk til om en slik opplæring sikret nødvendig kompetanse for arbeidslivet.

En studie av modul- og enhetsbasert opplæring innenfor yrkesfag i 15 EU land, gjennomført av the European Centre for Vocational Training (CEDEFOP, 2015), viser at det foregår omfattende gjennomføring av modulbasert opplæring, men at den i stor grad er rettet mot de som allerede er i yrkeslivet og som har behov for ytterligere kompetanseutvikling innenfor sine fag (CEDEFOP, 2015). De finner at yrkesopplæring generelt har lav status, søkningen er fallende, og det er lite systematikk i forsøkene på å utvikle modulbasert utvikling for grupper av arbeidssøkende som har behov for kvalifisering for å komme inn i, og forbli i, arbeidslivet. Studien er ikke rettet mot kvalifisering av flyktninger og migranter, men viser noen av de strukturelle barrierene i yrkesopplæringssystemet som også får konsekvenser for kvalifisering av denne gruppen. Studien viser til at fagopplæring for utsatte grupper har lav status, og at en slik fagopplæring er i en stadig kamp om tilstrekkelige midler for å sikre en slik opplæring. Dette er en av grunnene de angir for at det er lite systematikk i forsøkene. De finner heller ikke systematisk evaluering av effektene av slik modulbasert opplæring.

## 2.4 Delkompetanse fagopplæring og flyktninger

Det har lenge vært klart at flyktninger med lav utdanning og svak språkkunnskap har hatt problemer i overgangen fra introduksjonsprogram til fagbrevopplæring (Cedefop, 2017; Karlsdóttir m.fl., 2017; Kuczera & Jeon, 2019). Utdanningsbakgrunnen er for svak og språkkunnskapene ikke tilstrekkelig for å følge opplæringen til fagbrev. Dette er noe som er observert i flere europeiske land (Cedefop, 2017). Dette har gitt en ny interesse for modulbasert fagopplæring for flyktninger, hvor språkopplæring kombineres med opplæring i fagspesifikt språk, sammen med skoleundervisning og utplassering i bedrift. Dessuten følges det opp av realkompetansevurdering, karriererådgiving, motivasjonskartlegging og trening, og tettere helhetlig oppfølging (Cedefop, 2017). Mer målrettede forkurs som kan bedre motivasjon og gjennomføringsevne i fag- og yrkesopplæring har også vært etterspurt (Kuczera & Jeon, 2019).

Mange av disse tiltakene har vært gjennomført på lokalt nivå, og som prosjekter. Det har manglet en standardisering og institusjonalisering av tiltakene, med klare budsjettmessige rammer. Dette er blitt enda tydeligere etter den store tilstrømningen av flyktninger til Norge og Europa i 2015, hvor andelen flyktninger med lav utdanning og behov for tett oppfølging for kvalifisering har blitt større (Bergseng, Nyen, & Lüthi, 2019; Jeon, 2019; Karlsdóttir m.fl., 2017).

I Norge ble Jobbsjansen C etablert i 2017 for å gi flyktninger et fjerde år i introduksjonsprogrammet. Målet var opplæring som pekte mot fagbrevopplæring. Fra 2019 er Jobbsjansen C endret og flyttet til den nye ordningen, Tilskudd til utvikling av kommunale integreringstiltak (TUKI). Det er gjennomført en følgeevaluering av alle deler av Jobbsjansen: A - kvinner ut i arbeidslivet; B - gjennomføring av grunnskole; og C – lengre løp, i perioden 2017-2019 (Lerfaldet, Skutlaberg, & Høgestøl, 2019). Jobbsjansen C er del av Område 1 i det nye tilskuddsprogrammet, og handler om et mulig fjerde år i Introduksjonsprogrammet. Det ble satt krav om større prosjekter og bedre dokumentasjon og modellbygging, som andre kommuner kunne ha nytte av å prøve ut (Dahle, Lerfaldet, Monsen, Ervik, & Ryssevik, 2018).

Evalueringen viste at resultatene fra Jobbsjansen A (å få innvandrerkvinner i arbeid) hadde omfattet langt flere deltagere, og hadde oppnådd langt bedre resultater, enn Jobbsjansen C (lengere løp i introduksjonsprogrammet). En av forklaringene på disse forskjellene var at målgruppen for Jobbsjansen A (innvandrerkvinner) hadde høyere utdanningsnivå enn deltagerne i Jobbsjansen C, som i hovedsak besto av menn. Dessuten var tiltakene i Jobbsjansen C sprikende og lite systematiske. Hovedgrunnen var trolig likevel at målgruppen for Jobbsjansen C hadde lavere utdanning og sto lengre unna varig tilknytning til arbeidslivet. Generelt er det slik at antallet menn



som går over til utdanning eller arbeid etter introduksjonsprogrammet er betydelig høyere enn for kvinner. Dette kan bety at det kan være et langt tyngre løft å få de gjenstående mennene i arbeid enn for kvinnene.

Vi finner diskusjonen om hvordan delkompetanse og moduloppbygget yrkesutdanning kan bidra til kvalifisering for ulike grupper flyktninger og migranter, også i andre europeiske land. Fokuset på formell kvalifisering og varig tilknytning til arbeidslivet har økt etter 2015 da det kom mange flyktninger til Norge og Europa. Vi ser at flere europeiske land legger vekt på de samme mekanismene for å sikre kvalifisering og arbeidsdeltagelse. Det legges dels stor vekt på en raskere identifisering av flyktningenes medbrakte kompetanse, bedre karriererådgiving og raskere kvalifisering for arbeid (Jeon, 2019; OECD, 2019, 2020). Samtidig ser man at det er behov for målrettede innsatser for migranter og da spesielt for flyktninger som har liten utdanning fra før. Det etterlyses modulbaserte opplæringstiltak i samspill med tilpasset språkopplæring for å gi delkompetanse, men som ikke nødvendigvis leder frem til fagbrev. Det vil være en betydelig gruppe flyktninger hvor helhetlig tilnærming til kvalifisering og dokumentert delkompetanse vil være et viktig bidrag til integrering, bedre mestring, og også til arbeid.

## 2.5 Argumentasjon for tiltak for kvalifisering til delkompetanse

Flere rapporter peker på behovet for å sikre et visst nivå på formell kvalifisering, som kan sikre at flyktningen kommer inn i arbeidsmarkedet og forblir der (IOM, 2018; Jeon, 2019; Karlsdóttir m.fl., 2017). Fordi mange flyktninger har lavt utdanningsnivå begynner mange av dem i ufaglærte jobber som er mer usikre, og som gir svakere stillingsvern over tid (Elgvin & Svalund, 2020). Det har bare i begrenset grad vært satset på å gi studiebevis for delkompetanse, både for unge flyktninger og for eldre som sliter med å komme i arbeid.

OECD studien «Unlocking the Potential of Migrants» (Jeon, 2019) er primært opptatt av yngre flyktninger mellom 15-34 år. Bakgrunnen er de mange unge flyktninger som kom med de store ankomstene i 2015. Det at man har en så stor ungdomsgruppe som man ikke får kvalifisert, og som skoleverket ikke passer til, har stilt europeiske land overfor store utfordringer. Mange av analysene fra prosjektet er relevante også for tiltak for delkompetanse for gruppen av flyktninger over 40 år.

Argumentene for å inkludere tiltak med dokumentert delkompetanse er at dette gir en dokumentasjon av ferdigheter og bekreftelse på oppnådd kompetanse innenfor deler av hva som utgjør et fagbrev. Denne dokumentasjonen kan fungere som en inngangsport til å komme i arbeid. Det er imidlertid ikke kun dokumentasjonen av delkompetanse som er viktig, men at kvalifiseringen skjer sammen med språkopplæring som inkluderer fagspesifikk språk- og begrepsbruk, noe som antas å lette læringen av faget. Samtidig er innvandreren eller flyktningen i en situasjon hvor hun eller han får en (dokumentert) arbeidslivserfaring, og opplæring i arbeidslivets regler og prosedyrer. Hun/han får en referanse som er verdifull i en arbeidssøkersituasjon. Hvorvidt dette fører til høyere arbeidsdeltagelse og mer langvarig tilknytning til arbeidslivet mangler vi imidlertid forskning om.

## 2.6 Utfordring med organisering og finansiering av tiltak for delkompetanse og bedre kvalifiseringsløp

Det å organisere fagopplæring til voksne flyktninger stiller krav til organisering på tvers av systemer og nivåer. Fag- og yrkesopplæringen er først og fremst et tiltak for ungdom i videregående opplæring, og ansvaret ligger hos fylkeskommunen. Samtidig har fylkeskommunene også ansvar for å gi videregående opplæring til voksne (fra 25 år). Tilbudet varierer fra fylke til fylke selv om voksne med fullført grunnskole eller tilsvarende i Norge eller annet land og som ikke har fullført videregående opplæring, har rett på videregående opplæring i Norge (Leirvik & Staver, 2019).

Det er kommunene som har ansvar for grunnskoleopplæringen, for introduksjonsprogrammet, språkopplæring og integreringen av flyktninger. Fra 2020 har fylkeskommunene som del av regionreformen fått utvidet sitt ansvarsområde til å omfatte rådgiving av kommunene i integreringsarbeidet, og en klarere rolle i den regionale kompetanse- og næringslivsstrategien.

En nylig studie viser utfordringene med å tilby fag- og yrkesopplæring for voksne flyktninger (Leirvik & Staver, 2019). Det er utfordringer med organisering og finansiering av et kvalifiseringsløp som kombineres med språkopplæring. Dette krever at kommune og fylkeskommune samarbeider og deler utgiftene. Studien tar ikke opp delkompetanse direkte, men mange av utfordringene som er pekt på i denne rapporten gjelder også organisering av opplæring innenfor delkompetanse, enten det gjelder yngre eller eldre flyktninger. I de kommunene hvor opptaket blir gjort i henhold til ungdomsretten til videregående opplæring kan voksne innvandrere havne sist i køen for opptak, fordi det ikke er plasser tilgjengelig på studieretningene.

Fra 1. januar 2020 overtok Kompetanse Norge ansvaret for forsøk med modulstrukturert opplæring for voksne i utvalgte utdanningsprogram i fag- og yrkesopplæringen fra Utdanningsdirektoratet.<sup>4</sup> Kompetanse Norge fikk også ansvaret for koordinering av kombinasjonsforsøkene, hvor fylkeskommuner og kommuner inviteres inn sammen, og hvor det er et samarbeid mellom forberedende voksenopplæring (FVO) og modulbasert fagopplæring.<sup>5</sup> Målet er mer effektive og raske forløp for kvalifisering. Forsøkene skal foregå i perioden 2017-2023 og blir følgeforsket av Ideas2Evidence. Det foreligger ikke rapporter fra prosjektet ennå, men noe informasjon fra ledersamlinger i forsøket (Kompetanse Norge, 2019a, 2019b).

NOU 2019:25 *Med rett til å mestre. Struktur og innhold i videregående opplæring* stiller spørsmålet «Har retten til videregående opplæring for trange vilkår», hvor de peker på at mange ikke klarer å fullføre innenfor normert tid. De foreslår at retten endres til «en rett til fullføring med studie- eller yrkeskompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2019a:12). Dette betyr en endring fra retten til å begynne på en utdanning til retten til å fullføre denne utdanningen, dvs. bli gitt mere tid til fullføring. Utvalget er opptatt av god gjennomføring, og at de «som har et langsiktig mål under vitnemål, fag- eller svennebrev, oppnår grunnkompetanse eller sluttkompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2019a:11). Utredningen bruker ordet 'delkompetanse' slik «de som går mot full sluttkompetanse, har en delkompetanse inntil de består i alle fag», mens begrepet 'grunnkompetanse' brukes om avsluttet kvalifisering og kompetansebevis på lavere nivå enn full sluttkompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2019a:11).<sup>6</sup> Rapporten bruker dermed begrepet 'delkompetanse' annerledes enn vi bruker det i denne kunnskapsoversikten. I vår rapport brukes delkompetanse om alle kvalifiseringstiltak som gir kompetanse innenfor deler av en yrkesutdanning, enten som del av full yrkesutdanning, eller hvor målet er en kortere og mer avgrenset fagopplæring innenfor deler av en yrkesopplæring.

Rambøll har gjennomført en evaluering av den danske Integrationsgrundutdanningen (IGU) (Rambøll, 2018). Integrationsgrundutdanning er en kort yrkesutdanning (short vocational training) som Danmark lanserte i 2016, hvor kommunene kunne søke om midler til å gjennomføre programmet. Evalueringen beskriver utfordringene med å sikre godt samarbeid over tid i gjennomføringen av programmet, og at programmet mange steder støtte på barrierer som medførte at det ikke ble implementert slik modellen tilsa. Det har også vært mangelfull rapportering på resultater fra programmet. Dette gjør at evalueringen i liten grad kan trekke slutninger om resultater.

OECD studien «Unlocking the Potential of Migrants» gjennomførte også delstudier av yrkesopplæring og kvalifisering av flyktninger og innvandrere i Tyskland (Bergseng m.fl., 2019) og Sverige (Kuczera & Jeon, 2019). Dette er land som regnes for å ha gode og solide fag- og yrkesopplæringssystemer. Rapportene pekte på at disse systemene er blitt rigide og lite fleksible når det gjelder å ta imot nye målgrupper, nettopp fordi de har vært så vellykkede i å levere

<sup>4</sup> For mer informasjon, se <https://www.kompetansenorge.no/kompetanseloftet/>

<sup>5</sup> For mer informasjon, se <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/voksenopplaring/>

<sup>6</sup> Liedutvalget er nå til høring, og det er ventet behandling i Stortinget høsten 2020 av forslagene i utvalgsrapporten.

yrkesutdanning til unge elever i videregående, og ved det tette samarbeidet utdanningssystemet har med partene i arbeidslivet. Systemene har dermed vært lite opptatt av å utvikle mer fleksible, modulbaserte og målrettede programmer for nye grupper som unge flyktninger. Statistikk som inngår i studien viser at det er fallende deltagelse i yrkesopplæring i de fleste europeiske land. Det antas at dette trolig skyldes at yrkesfagene har lav status. Det vil være stort behov for faglærte arbeidere i tiden fremover, og det er et stort potensiale for arbeidsmarkedet i Europa at flyktninger får en fagopplæring (CEDEFOP, 2015, 2017; IOM, 2018).

Samtidig berømmes Tyskland for at deres yrkesopplæring kombinerer parallelt løp med skoleundervisning og utplassering i bedrift, såkalt 'dual track' (Bergseng m.fl., 2019; BMDW, 2019) Norge hadde samme system før 1994, men ved Reform 1994, fikk vi et todelt løp med to års skolegang og to års utplassering i bedrift. Målet var å bygge ned skottene mellom studiekompetanse og yrkesopplæringen. Liedutvalget (Kunnskapsdepartementet, 2019a) foreslår å vende tilbake til parallelle løp, noe de mener vil øke gjennomføringsraten av yrkesopplæringsløpet. Utvalget foreslår også å gi fylkeskommunen ansvar for opplæring som i dag kombinerer ressurser fra kommune og fylkeskommune, for å gi aktørene mer forutsigbare rammer. Begge disse reformene kan ha positive virkninger på opplæringstiltak rettet mot delkompetanse for innvandrere og flyktninger, ved at det er bedre interaksjon mellom klasseromsundervisning og arbeidsplassering, og ved en større grad av modulbasert oppbygging av yrkesutdanningen.

## 2.7 Verktøy for kommunene for utvikling av tiltak hvor 'delkompetanse' inngår

IMDi har parallelt med utviklingen av den nye Tilskuddsordningen for utvikling av kommunale integreringstiltak (TUKI) igangsatt et prosjekt for utvikling av standardelementer i introduksjonsprogrammet. I første omgang er det utviklet verktøy for standardelementer rettet mot innvandrere med lav utdanning og svak tilknytning til arbeidslivet. Utviklingsprosjektet i IMDi har vært fulgt av konsulentfirmaet Rambøll, og har resultert i en rapport (Rambøll 2019) og en *Håndbok. Modell for utvikling av arbeidsrettet løp for deltakere i introduksjonsprogram med lite eller ingen skolebakgrunn* (Rambøll & IMDi, 2019).

Håndboken anbefaler en modell hvor man gjør en regional arbeidsmarkedsanalyse, og kartlegger hva slags faglærte det vil være behov for, før tiltak for kvalifisering organiseres. Noen av fagopplæringene er det behov for i mange regioner, som helsefagarbeidere eller bygg- og anleggsarbeidere, mens andre fagutdanninger er mer spesialiserte og rettet mot spesifikke regionale arbeidsmarkeder. Videre må målgruppen for opplæringen identifiseres og rekrutteres. Modellen bygger på at det settes av ressurser til at realkompetanse kartlegges, at man har tiltak hvor motivasjon vurderes og oppmuntres, og at det gjennomføres karriereveiledning før opplæringen settes i gang.

Håndboken er et verktøy for kommuner i samarbeid med fylkeskommuner (regionalt arbeidsmarked) for å utvikle og sette i gang et bedre kvalifiseringstilbud enn det de har i dag til flyktninger og innvandrere med lite skolegang. Håndboken tar for seg steg for steg i denne prosessen, med særlig vekt på hvordan man kan få de ulike kommunale aktørene til å samhandle og få til felles forståelse og læring. Den tar i liten grad opp systemutfordringer i utformingen av selve innholdet i opplæringen og ulike vurderings- og eksamensformer.

Håndboken peker på viktigheten av god og tett oppfølging av deltagerne. Mange flyktninger som sliter med traumer, lav utdanning og et ønske om raskt å komme i arbeid, kan oppleve overgangen til fagopplæring utfordrende, ikke minst på grunn av språklige barrierer (Rambøll 2019). Kvalifisering som gir delkompetanse krever ofte en helhetlig oppfølging av målgruppen, slik at tiltaket også omfatter å gi støtte og veiledning knyttet til utfordringer i dagliglivet. Formålet med en slik helhetlig oppfølging er å sikre at flyktingen ikke dropper ut av opplæringen, men får motivasjon og støtte til å gjennomføre opplæringen. Andre rapporter har pekt på viktigheten av gode forkurs,

hvor opplæring i spesifikt fagspråk pekes på som viktig (Jeon, 2019). En utfordring med å organisere yrkesfagrettede forkurs, er at man kan legge for mye vekt på arbeidsmarkedsbehov, og for lite vekt på å gi flyktninger mulighet til å velge en fagopplæring som gir best utbytte med tanke på deltagerens tidligere arbeidserfaring og realkompetanse. En grundig realkompetansevurdering og karriererådgiving kan legge et bedre grunnlag for utdanningsvalg for deltagerne. Det ser vi bl.a. ved at mange forkurs er rette mot helse- og sosialarbeider, hvor det er et stort behov for arbeidskraft<sup>7</sup>.

## 2.8 Hva slags dokumentasjon på delkompetanse er viktig

Et tema som ikke er adressert i forskning og evalueringer er hva slags dokumentasjon som er viktig for at deltageren kommer i arbeid og får varig tilknytning til arbeidslivet. Praksisnotater viser at det er mange deltagerer som får god opplæring, men som stryker på (del)eksamener. Eksamenene er for teoretiske og ikke tilpasset målgruppen, og er derfor ofte lite egnet til å vise hva slags kompetansenivå deltageren har oppnådd.<sup>8</sup> I mange tilfeller kommer deltageren i arbeid, særlig der hvor kvalifiseringen skjer i nært samarbeid med bedrifter og bransjeorganisasjoner hvor arbeidsbehovet er stort. Hva dette betyr på sikt for deltagerne, vet vi lite om. Vi har ikke funnet studier som ser på hva deltagerbevis på kvalifiseringstiltak betyr, i forhold til at deltagerne også har fått kompetansebevis på bestått (del)eksamen.

## 2.9 Delkompetanse – Programteoretiske elementer

Delkompetanse tar sikte på å styrke flyktingens/innvandrers individuelle kompetanse og ansettbarhet. Satsing på kvalifisering innen en delkompetanse kombineres ofte med andre tiltak, som realkompetansevurdering og karriererådgiving. Selve opplæringen kombinerer klasseromsundervisning, som ofte inkluderer fagspesifikk norskopplæring og yrkesfag, med arbeidsplassering, noe som gir opplæring i arbeidslivets regler. Delkompetanse fører frem til et kompetansebevis.

I litteraturen fant vi at delkompetanse ble sett på som et gode, og noe som kan sikre innvandrere og flyktninger raskere tilgang til arbeid (CEDEFOP, 2015). Litteraturen tar på mange måter for gitt at det å få en delkompetanse er noe positivt, og legger mer vekt på å beskrive hvordan opplæring for delkompetanse organiseres; hva slags diskusjon det er rundt fenomenet delkompetanse; og hvilke utfordringer det er innenfor samordning av etater og på tvers av forvaltningsnivåer. I en studie fra Nordisk ministerråd kommer det frem at investering i human kapital gjennom utdanning i Norge, gir en positiv effekt på sysselsetting, sammenlignet med innvandrere som ikke har vært innom en norsk utdanningsinstitusjon (Bratsberg m.fl., 2017). For de som har tatt videregående skole gjelder dette for begge kjønn, men særlig for kvinner. Kvinnelige flyktninger som har tatt videregående skole i Norge har en gjennomsnittlig ansettelsesrate som er 27 prosentpoeng høyere enn for kvinner som har tilsvarende utdanning fra et annet land.

Samtidig viser en annen studie at bare hver fjerde innvandrere har fullført en utdanning i Norge (Steinkellner, 2015). Det er behov for ytterligere forskning som kan evaluere effekten av delkvalifisering for flyktninger med lite skolebakgrunn.

Programteorien for delkompetanse fokuserer på at individuelle faktorer slik som formell kompetanse skal gjøre individet bedre i stand til å lykkes på veien mot lønnet arbeid. Opplæringen inkluderer fagspesifikk norsk og arbeidslivskultur slik at totaliteten av tilbudet gir individet flere ferdigheter som etterspørres i arbeidsmarkedet. Sluttført delkvalifisering belønnes med ulike former

---

<sup>7</sup> Grünerløkkas forsøk med forkurs er et eksempel på dette som del av Område 4, hvor de i neste fase har gått vekk fra å gi forkurs i helse- og sosialfag, til å tilby karriererådgiving slik at deltagerne bedre får matchet medbrakt kompetanse til de mulighetene for fagopplæring som kan være relevant.

<sup>8</sup> Dette er en utfordring som blir behandlet i Forsøk med modulstrukturert opplæring for voksne i utvalgte utdanningsprogram i fag- og yrkesopplæringen (Kompetanse Norge).

for kompetanse- og deltakerbevis. Det dokumenterer både for flyktning og arbeidsgiver hva slags kompetanse vedkommende har tilegnet seg og kan bygge ned barrierer for å gi arbeid til flyktningene. Slik satsing på individuell kompetanse er dermed avhengig av respons fra arbeidsgiverne for å lykkes med målet om at deltagerne skal få lønnet arbeid, og varig tilknytning til arbeidslivet. I og med at arbeidsgiverne er involvert allerede i utplassering i kvalifiseringsløpet til delkompetanse, kan dette bidra til gode resultatmål ifølge programteorien.

I de tiltakene og studiene vi har sett på har ikke programteorien blitt artikulert eksplisitt. Nettopp dette at tiltakene består av mange elementer, gjør det uklart hvordan de er tenkt å virke sammen og hva som er utslagsgivende.

## 2.10 Oppsummering

Dette kapitlet har handlet om betydningen av å investere i kvalifisering og da spesielt delkompetanse som er rettet mot målgruppen innvandrere, både menn og kvinner, som står utenfor arbeidsmarkedet, eller har svak tilknytning til arbeidsmarkedet, lavt utdanningsnivå og med svake norskkunnskaper.

Det er de siste årene blitt en økt bevissthet og interesse for ulike former for yrkesutdanning og opplæring for flyktninger og innvandrere, og en økt interesse for satsing på delkompetanse (Moss kommune, 2019; Rauma kommune, 2018), enten som et mål i seg selv, eller som et steg på veien til fullt fagbrev. Effektevalueringer har vist at utdanning utover videregående skole tatt i Norge lønner seg (Bratsberg m.fl., 2017) og det er rimelig å anta at også ulike delkvalifiseringer innen yrkesfag bidrar til at flyktninger får lønnet arbeid. I litteraturen finner vi foreløpig i hovedsak dokumenter som viser til ulike modeller, og utfordringer ved organisering og finansiering av disse modellene. En grunn til dette er at det krever nye samarbeidsformer og organisering, og ressursmobilisering, på tvers sektorer og forvaltningsnivåer for å lykkes med modellene for delkompetanse.

Den økte interessen i Norge og internasjonalt henger sammen med et sterkere fokus på formell kvalifisering av flyktninger og innvandrere som del av en varig tilknytning til arbeidslivet. Vi vil trolig se en økt vektlegging fremover i systematisk bruk av tiltak for delkompetanse. Dette vil være et viktig samarbeidsfelt for kommunen og fylkeskommunen, som har fått utvidet sine ansvarsområder innenfor relevante områder for en slik formell kvalifisering knyttet opp til regionale nærings- og arbeidsmarkedsanalyser og strategier.

I denne litteraturgjennomgangen har vi hatt et fokus på tiltak og aktiviteter som omfatter kvalifisering for delkompetanse som del av yrkes- og fagopplæring, i hovedsak sammen med norskopplæring og arbeidslivstrening. Fagopplæringen som gis, enten av kommunale aktører, voksenopplæringen, NAV, kommunale arbeidstreningsbedrifter, eller sosiale entreprenører skal munne ut i en kompetanse som dokumenteres, som del i en yrkes- og fagkompetanse. I noen tilfeller vil dette være som en del av planlagt fagbrevutdanning, men ofte vil det være som en delkompetanse som gir bedre grunnlag for arbeid og langvarig tilknytning til arbeidslivet.

Studier viser at det å skulle gjennomføre en hel fagbrevutdanning ofte oppleves som et for langt løp for flyktninger med liten utdanning fra før (Jeon, 2019). Forskning viser også at det å kombinere delkompetanse innenfor fagopplæring med fagspesifikk språkopplæring og arbeidslivstrening tidlig, kan korte ned på utdanningsløp, og øke flyktningenes motivasjon for kvalifisering (Cedefop, 2017).

Det er begrenset antall evalueringer av slike tiltak, og de evalueringer som er gjort som av Jobbsjansen C (Lerfaldet m.fl., 2019), sier lite om resultater og effekter av tiltakene. Dette vil trolig endre seg etter hvert som det blir arbeidet mer systematisk med modeller for modulbasert fagopplæring, og hvor mer ressurser settes inn på feltet. Da blir det i økende grad viktig å vite hvordan arbeidet best kan organiseres, og hvilke modeller som gir best resultater i form av at flyktninger kommer i arbeid og får varig tilknytning til arbeidslivet.

En utfordring for en kunnskapsoppsummering om 'delkompetanse' er at tiltak for å sikre deltagerne kompetansebevis innenfor en delkompetanse som regel blir planlagt og implementert i kombinasjon med andre tiltak som er viktig for at flyktningen tilegner seg kunnskapen som er nødvendig for delkompetansen. Det blir derfor vanskelig å skille ut og måle effekten av kun det å tilegne seg delkompetansen. Tiltak og opplæringsmodeller for delkompetanse ser ut til å fungere best når de er del av en tiltakskjede som skal sikre at flyktninger, som har liten skolebakgrunn og som har problemer med å komme inn på arbeidsmarkedet, blir motivert for å ta og fullføre, opplæring innenfor delkompetanse i fagopplæring. I denne tiltakskjeden hører også god kartlegging av flyktingens realkompetanse, karriererådgiving og helhetlig oppfølging.

Mye av litteraturen handler om utfordringene med organisering og styring av tiltakene, og finansieringsmodeller på tvers av enheter og forvaltningsnivåer. Når introduksjonsprogram og språkopplæring skal kobles sammen med det ordinære utdanningssystemet med sine kompetansemål og styringsstrukturer, krever det nye samarbeidsformer, og kvalifiseringsstrategier. Så langt har mange av tiltakene for å sikre at flyktninger tilegner seg dokumentert delkompetanse, funnet lokale løsninger både når det gjelder organisering og finansiering i påvente av at rammene for dette arbeidet blir mer standardisert og forutsigbare.

## 3. Sosialt entreprenørskap og integrering

Berit Aasen. By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet.

*Sosialt entreprenørskap forbindes med sosial innovasjon og nyskaping og aktiv deltagelse fra dem som inngår i prosjektene, noe som fremmer deres demokratiske deltagelse i samfunnet og styrker deres sosiale kapital (L. Hulgård & Andersen, 2015).*

### 3.1 Hva er sosiale entreprenører og sosialt entreprenørskap

Det har vært en økende interesse for sosiale entreprenører og sosialt entreprenørskap i 15-20 år, men det er først de siste 10 årene at forskningsmiljøer og myndigheter i Norge har utviklet en mer systematisk tilnærming. Kommunenes samarbeid med sosiale entreprenører for arbeidsrettet kvalifisering har økt gradvis de siste årene. I Norge er det ikke et klart skille i aktivitetene som sosiale entreprenører engasjerer seg i når det gjelder arbeidsrettet kvalifisering og prosjekter som frivillige og ideelle organisasjoner arbeider med. Internasjonalt skiller man mellom (Hauge, 2017):

- Sosiale entreprenører (social entrepreneurs) som personer
- Sosialt entreprenørskap (social entrepreneurship), handlingen som utføres
- Bedrift/selskap med sosialt formål (social enterprise)

I denne kunnskapsoppsommeringen er alle tre forståelsene inkludert.

### 3.2 Avgrensning av litteratur

Litteraturen omfatter norsk litteratur, noen sentrale bidrag fra andre nordiske land, samt noe annen relevant litteratur fra Europa. I tillegg har søk på databaser vist at det finnes betydelig omfang av litteratur om utfordringer og tilnærminger for å gjennomføre resultat- og effektmålinger av støtte via sosiale entreprenører i engelskspråklig litteratur. I hovedsak avgrenser vi denne litteraturen om målemetoder til noen hovedkilder, i det vesentlige fra Europa. Dette fordi det finnes lite eller ingen litteratur om dette temaet i Norge eller Norden. Vi mener grunnen til dette er at omfanget og betydningen av offentlig samarbeid med sosiale entreprenører er av langt mindre omfang i de nordiske velferdsstatene, enn i Europa ellers, og da særlig i det sørlige Europa.

### 3.3 Litteratursøkeprosessen

Dette er en enkel kunnskapsoversikt som er basert på søk på Google.no på Google Scholar og på ORIO på biblioteksidene til universitetsbiblioteket OsloMet.

Søket er rettet mot litteratur som beskriver og analyser hvordan det offentlige gjør strategisk bruk av sosiale entreprenører i sitt arbeid med å oppfylle offentlige forpliktelser og oppgaver.

Vi gjorde først et søk med søkeordene: *sosiale entreprenører, sosialt entreprenørskap, policy, resultater og effekter*. Vi fikk da mange treff på artikler, rapporter og andre dokumenter som beskriver sosiale entreprenører i seg selv, og ulike systemer for å få frem sosiale entreprenører, finansieringsmodeller, egenskaper ved sosiale entreprenører og forutsetninger for å utvikle sosialt entreprenørskap. Dette gjaldt både søk på norsk og på engelsk. Mange av artiklene handlet om øko-systemet rundt sosialt entreprenørskap, dvs. rammebetingelser og former for finansiering, lovverk og reguleringer.

Det var en tydelig historisk utvikling i dokumentene vi fant, hvor det fra begynnelsen av 1990-tallet er en økende interesse for hva sosialt entreprenørskap er, og hva som bidrar til et slikt fenomen. Fra slutten av 1990-tallet er det et økende antall artikler som handler om finansiering og lovverk for

etablering av et system for reguleringer av sosiale entreprenørbedrifter. Dette sammenfaller med en tid da sosialt entreprenørskap blir institusjonalisert og normalisert (L. Hulgård & Chodorkoff, 2019). Artikler som handler om resultatmålinger av innsatsen til sosiale entreprenørbedrifter er få, og kommer først på 2000 tallet, hvor det blir et økt fokus på å dokumentere resultater for å sikre fortsatt finansiering og legitimitet.

Når vi la til søkeordene *innvandrere, flyktning og migrant*, fikk vi mange treff på artikler og rapporter som handler om hvordan man kan styrke innvandrere i å etablere sosialt entreprenørskap, enten med et formål om å styrke andre innvandrere og bidra til bedre integrering, eller som en form for selvsysselsetting. Det kom ingen treff som analyserte kommunal bruk av samarbeid med sosiale entreprenører for å bidra til raskere og bedre arbeidsinkludering og integrering av flyktninger og andre innvandrere.

Da vi kombinerte de to settene av søkeord fikk vi frem prosjekter knyttet til 'Work Integration through Social Enterprise' (WISE). WISE ble som modell utviklet i Europa og internasjonalt på 1990-tallet. WISE omfatter en bestemt type sosiale entreprenører. De leverer tjenester til det offentlige hvor de gjennomfører språk-, fagopplæring og arbeidstrening for innvandrere eller andre grupper med opplæringsbehov, eller de gjør dette i samarbeid med kommunale og offentlige etater og institusjoner, og også i samarbeid med frivillige organisasjoner (Davister, Defourny, & Gregoire, 2004). De sosiale entreprenørene kan også i samarbeide med frivillige organisasjoner. WISE bedriftene driver kvalifisering og arbeidstrening for grupper som har falt ut av arbeidsmarkedet. Det dreier seg om mennesker med helseutfordringer, inkludert psykisk helse, rus, og i økende grad ungdom som ikke er i utdanning eller arbeid, 'Not in employment or in education and training' (NEET). WISE er også rettet mot integrering av innvandrere og flyktninger.<sup>9</sup>

Til dels brukes begrepet WISE i Norden også (L. Hulgård & Bisballe, 2008). Vi har valgt å gjøre spesifikke søk rundt dette begrepet, fordi det har stått sentralt i EUs støtteordninger for et inkluderende arbeidsliv. I økende grad retter disse støtteordningene seg mot integrasjon i arbeidsmarkedet for innvandrere.

### 3.4 Argumenter for bruk av sosiale entreprenører i integreringsarbeidet

I dette avsnittet har vi inkludert policy dokumenter for å finne frem til hvilke argumenter offentlige myndigheter har for å satse mer på samarbeid med sosiale entreprenører for å løse velferdsoppgaver (KMD, 2017; Kunnskapsdepartementet, 2018a). Argumentene fra myndighetene for å inkludere sosiale entreprenørbedrifter i integreringsarbeidet er at disse kan tilby innovative metoder, dvs. at de ikke er bundet av begrensninger som offentlige aktører har, og at de er mer markedsrettet. Vi har ikke funnet forskning som eksplisitt analyserer kunnskapsgrunnlaget for argumentene. Programbeskrivelsene tar i stor grad verdien av å bruke sosiale entreprenører for gitt.

Kommunal- og moderniseringsdepartement (KMD) publiserte i 2017 inspirasjonsheftet 'Veier til samarbeid. Sosiale entreprenører som samarbeidspartnere i offentlig sektor – eksempler og idéer' (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2017). NAV har siden 2009 hatt en støtteordning for samarbeid med sosiale entreprenører. Midlene har økt fra 5 mill. kr. i 2009 til 15 mill. kr i 2017.<sup>10</sup>

Regjeringens integreringsstrategi, 'Integrering gjennom kunnskap' 2019–2022 (Kunnskapsdepartementet, 2018a), legger også vekt på sosialt entreprenørskap. Men det behandles ikke som separat kategori, men omtales sammen med frivillige og ideelle organisasjoner. Det er to områder som pekes ut hvor sosiale entreprenører og frivillige organisasjoner kan spille en rolle, det ene er innenfor arbeidsinkludering for mennesker som står langt unna arbeidsmarkedet, og det andre er i

<sup>9</sup> <http://www.inworkproject.eu/toolbox/index.php/glossary-resources/glossary/work-integration-social-enterprise>

<sup>10</sup> [https://www.regjeringen.no/contentassets/314a2ddf427b4bea95fd2a3900371149/no/pdfs/inspirasjonshefte\\_uu.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/314a2ddf427b4bea95fd2a3900371149/no/pdfs/inspirasjonshefte_uu.pdf)



tiltak og mobilisering for bedre levekår for barn og unge som faller utenfor felleskapet, her er det også nevnt at sosiale entreprenører kan spille enn sterkere rolle i områdeløftene i de store byene.

I 2016 ble det publisert en rapport som gir en oversikt over sosialt entreprenørskap i Norge (Eimhjellen & Loga, 2016). I 2018 ble det publisert en rapport fra norske forskere i samarbeid med danske forskere fra Roskilde Universitet som presenterte modeller og eksempler på sosialt entreprenørskap og samskapende sosiale innovasjoner i Norge (Andersen m.fl., 2018).

Det finnes fortsatt ikke et juridisk rammeverk, eller formelle krav til sosiale virksomheter. En studie fra 2016 (Loga m.fl. 2016) analyserer hvordan kommunene kan gjøre bruk av sosiale entreprenørbedrifter, gitt regelverk om konkurranseutsetting av oppdrag for kjøp av tjenester og varer, og en annen rapport fra 2017 diskuterer mangel på statlig rammeverk (Kobro, Røtnes, Eggen, & Skar, 2017).

I mars 2019 ble det publisert en Ny veileder for kjøp av tjenester fra sosiale entreprenører.<sup>11</sup> Denne er utarbeidet i et samarbeid mellom Nasjonalt program for leverandørutvikling, DIFI, Innovasjon Norge, KS Kommunesektorens organisasjon, Oslo kommune v/Velferdsetaten, Bærum kommune, Ferd Sosiale Entreprenører og SoCentral.

Innenfor opplæring og arbeidstrening for arbeidsinkludering har allerede kommunene et utstrakt samarbeid mellom kommunale, fylkes- og regionale etater. Argumentene fra myndighetene for å inkludere sosiale entreprenørbedrifter er at disse kan tilby innovative metoder, dvs. at de ikke er bundet av begrensninger som offentlige aktører har, og at de er mer markedsrettet (Departementene, 2018; KMD, 2017; Nordisk Ministerråd, 2015). I tillegg er det oppfatninger om at de arbeider mer helhetlig med kvalifisering og arbeidstrening av mennesker som står langt unna arbeidsmarkedet. Ved å kunne skreddersy opplegg, og utvikle individtilpasset oppfølging, er det en forestilling om at den som inngår i programmet får bedre oppfølging. Ved at opplæring i faglige ferdigheter og livsmestring går hånd i hånd, vil deltagerne i programmet overkomme barrierer som hindrer dem i å tilegne seg de faglige ferdighetene som er nødvendig for å komme i arbeid. Oppfatningen er at de vil få en styrket selvfølelse, og bli myndiggjort (empowered) gjennom program som gjennomføres av sosiale entreprenørbedrifter. De samme synspunktene går igjen i en rapport fra en europeisk konferanse om bruk av sosiale entreprenører for inkludering av flyktninger (Patuzzi & Embiricos, 2018).

### **3.5 Prosess-studier/evalueringer - Hvordan blir prosjekter og programmer med involvering av sosiale entreprenørbedrifter implementert**

Vi har funnet få norske studier og evalueringer av implementering av prosjekter og programmer hvor sosiale entreprenørbedrifter deltar.

Det ser ut til å være store likheter i hvordan kommuner samarbeider med sosiale entreprenører og med sosialt innovative prosjekter i regi av frivillige organisasjoner. Et av programmene som er studert gjennom følgeforskning over tid er Stella, et program i Røde Kors for dyktiggjøring av innvandrerkvinner med liten tilknytning til arbeidslivet. Rapporten identifiserer forventninger til resultater som skal komme ut av å bruke sosiale entreprenører (Gulbrandsen, 2015).

### **3.6 Sosialt entreprenørskap skaper engasjement og mobilisering**

Studien av Stella programmet i Røde Kors viste at frivillige organisasjoner – som Røde Kors – kan ha visse fortrinn fremfor både kommersielle og offentlige aktører i løsningene av sosiale utfordringer

---

<sup>11</sup> <https://www.anskaffelser.no/nyhet/2019/03/ny-veileder-kjop-av-tjenester-fra-sosiale-entreprenorer>.

(Gulbrandsen, 2015). De kan være særlig egnet til å *skape tillit hos brukere*. De kan *identifisere behov hos grupper* som står litt på siden av majoriteten og storsamfunnet. De kan utvikle *innovative løsninger og tilbud*, og de kan *mobilisere ekstra ressurser og innsats* for å hjelpe målgruppen.

Sosiale entreprenører er ikke bundet av regelverk på samme måte som offentlige instanser, de står friere, og kan mobiliserer ekstra ressurser ved å bruke frivillige. Dermed kan de bidra til god relasjonsbygging og bygge tillitt. Ved ikke å være strengt bundet av regler kan de skape innovative løsninger og tilbud.

Sosiale entreprenører har støttespillere. De har *tilgang til finansieringsordninger, både offentlig og privat kapital*, - og de utfører oppgaver primært for det offentlige.

Det er fortsatt få sosiale 3.6entreprenørbedrifter som spesifikt arbeider med kvalifisering og arbeidstrening for innvandrere. Det var likevel 17 som søkte om midler i TUKI og 7 som fikk innvilget støtte. Dette viser at interessen er øker når det gis muligheter, men disse initiativene er foreløpig ikke evaluert. De fleste samarbeidsrelasjoner mellom kommuner og sosiale entreprenører er innenfor den enkelte kommune, eller en liten gruppe kommuner. Dette kan forklare noe av fraværet av norske implementeringsstudier. Men vi ser den samme tendensen i nordisk og europeisk forskning, at det er få studier som har fokusert på evaluering av implementering.

### 3.7 Resultatmålinger og effektstudier

Vi har ikke funnet dokumenter som dokumenterer virkningene av å invitere sosiale entreprenører inn i offentlige tiltak i Norge. Så langt har dokumentasjonen dreiet seg om å identifisere omfanget av sosiale entreprenørbedrifter, regelverk og økosystemer rundt dem (forutsetninger for at de skal fungere), og beskrivelser av enkelte programmer eller sosiale entreprenørbedrifter. EU gjennomførte en komparativ studie av sosiale entreprenører og deres øko-systemer, dvs. finansiering og lovgiving i 2014 (EC, 2014b), med en rekke delrapporter, bl.a. fra Danmark (EC, 2014a). En lignende studie er gjort av sosiale entreprenører i Sverige i 2014 (Thomas, Persson, & Hafen, 2014).

Studien av Stella programmet i Røde Kors viser at god oppfølging og styrket selvfølelse ikke alltid fører til deltagelse i arbeidsmarkedet (Gulbrandsen, 2015). Andre studier viser det samme. En artikkel som sammenligner bruk av sosiale entreprenører (WISE) for kvalifisering og arbeidstrening av NEET (not in employment or in education or training), med vanlige arbeidsmarkedsopplæring gjennom private kvalifiseringsbedrifter, finner at det ikke er noen forskjell i resultater på økt sysselsetting mellom disse typene bedrifter (Hazenbergh, Seddon, & Denny, 2014). Imidlertid fant de at opplæringsprogrammene i WISE tok inn flere mer utsatt ungdom, og at de i større grad klarte å beholde sitt sosiale fokus under programmet sammenlignet med private aktører. Begge type bedrifter var under et sterkt press fra offentlige myndigheter til å oppnå økt arbeidsdeltagelse, noe som kunne medføre at private bedrifter valgte å utelukke de mest utsatte ungdommene.

Gulbrandsen (2015) finner heller ingen enkel sammenheng mellom den enkeltes opplevelse av selvutvikling, dyktiggjøring og deltagelse i arbeidsliv og videre utdanning. Man kan imidlertid tenke seg at slike kvaliteter styrker sosial mestring og kunnskap om det norske samfunnet, noe som gjør kvinnene bedre i stand til å delta demokratisk i aktiviteter i lokalsamfunnet, og bistå sine barn i skolegang, selv om det ikke gir dem tilgang til arbeidsmarkedet.

### 3.8 Behov for egnede metoder for å evaluere sosialt entreprenørskap/ sosiale entreprenørbedrifters arbeid

Internasjonalt argumenteres det for at tiden er kommet for også å gjennomføre evalueringer av sosiale entreprenørbedrifters arbeid (Denny & Seddon, 2014). Evalueringer skal bidra til å dokumentere den sosiale virkningen av tiltaket, og i hvilken grad sosiale entreprenørbedrifter

oppfyller forventningene til dem. Dette er ifølge litteraturen (Manetti, 2014; Pärenson, 2011) viktig for fortsatt satsing på sosialt entreprenørskap, både for å tiltrekke seg kapital for utvikling av sosiale entreprenørbedrifter fra investorer og stiftelser, og fra det offentlige virkemiddelapparatet.

Det argumenteres for at man behøver relevante evalueringsmetoder og tilnærminger som ganger opp den sosiale verdien som sosiale entreprenører skaper, og man peker i retning av 'social impact assessment', sosiale virkningsvurderinger (L. L. Andersen, M. Gawell, & R. Spear, 2017; L. Hulgård & Andersen, 2015; Manetti, 2014; OECD, 2015; Pärenson, 2011; Rasmussen & Strøm, 2013). Ettersom målet med sosiale entreprenørbedrifter er å øke den sosiale verdien av produktet eller tjenesten, vil målemetoder som fanger opp sosial effekt være viktig.

'Social impact assessment' har vært utviklet i ulike kontekster. For det første har det vært utviklet i forlengelsen av 'environmental impact assessment' hvor man vurderer mulige effekter av inngrep eller utbygginger på miljøforhold, og hvilke sosiale effekter det gir. For det andre er det utviklet av Verdensbanken og andre utviklingsbanker som krever og finansierer store reformer i medlemsland som en forutsetning for långivning. I begge tilfelle står sysselsetting som en viktig variabel av effekten på det sosiale. I tillegg er sosiale effektstudier av reformer opptatt av fordelings effekter.

Sosiale effektstudier i vår kontekst, ved bruk av sosiale entreprenører og sosiale entreprenørbedrifter, har en annen bakgrunn og fremgangsmåte. Litteraturen adresserer hvilke andre dimensjoner av det sosiale som kan og bør måles i tillegg til kvalifisering og arbeidsdeltagelse (Denny & Seddon, 2014; L. Hulgård & Andersen, 2015). I slike tilfeller blir det viktig å finne frem til gode metoder for å vurdere/måle økt selvfølelse, økt demokratisk deltagelse, og større samfunnsengasjement. Når slike mål inkluderes i forskjellige typer empowerment-prosjekter, måles de ofte enten ved egenrapportering av deltagerne selv, eller ved at forskerne går inn og følger opp med spørreskjema eller kvalitative intervjuer en tid etter at tiltaket er gjennomført. Sosiale entreprenører i Norge som retter seg mot mennesker med innvandrerbakgrunn sier f.eks. at de skal være et virkemiddel for kompetanseheving og empowerment, og at de skaper sosiale verdier gjennom utvikling av mennesker og muligheter. For å få kunnskap om de lykkes med slike ambisjoner må målsettingene operasjonaliseres og det må utvikles relevante metoder som kan fange opp denne typen kvaliteter.

Uansett er det viktig hvilke dimensjoner i det sosiale man måler som effekt. Deltagelse i arbeid eller utdanning vil alltid være viktig siden dette er målet for mange programmer for kvalifisering og arbeidstrening. Men Hulgård (2015) legger vekt på det sosialt innovative hos sosiale entreprenører, noe som skaper noe nytt og hvor målet er hverdagsintegrering; forstått som demokratisk deltagelse og utvikling av medborgerskap for de som deltar, dyktiggjøring (empowerment) og selvutvikling. Dette er det vanskeligere å måle, og det har vært en tradisjon for at dette måles ved selv-vurdering.

### **3.9 Sosiale entreprenører i spenningen mellom sosial innovasjon og effektivisering av velferdstjenester**

Parallelt med at velferdsstaten har vokst og stadig tatt på seg nye oppgaver, har velferdsstaten de siste ti-årene blitt omstrukturert og begreper som sosialt entreprenørskap og sosiale bedrifter har fått økt oppmerksomhet (L. Andersen, L., M. Gawell, & R. Spear, 2017). Forfatterne antyder at den høye graden av medvirkning i offentlige tjenester i nordiske land, kan ha påvirket fremveksten av sosialt entreprenørskap og sosiale bedrifter. Hulgård m. fl (2015) legger vekt på at bruken av sosiale bedrifter kan gå to veier. For det første kan sosialt entreprenørskap bli verktøy for en endret velferdspolitikkk hvor man leter etter effektive virkemidler for lavere sosiale utgifter og mer arbeidsdeltagelse, en endring fra 'welfare' til 'workfare'. For det andre kan sosial innovasjon og sosialt entreprenørskap innebære at man i større grad legger vekt på å tiltakene og prosjektene skal vektlegge sosial verdi (utover arbeidsdeltagelse) i større grad. Når det gjelder sistnevnte forståelse blir det lagt større vekt på at det er demokratisk deltagelse fra de som selv deltar i prosjektet, som bidrar til å utvikle sosial innovasjon og som gir den sosiale verdien.

Hulgård m. fl (2015) viser til at sosiale entreprenørbedrifter fort blir avhengig av tilgang til å selge sine tjenester i det offentlige markedet, og derfor lett inngår i en effektivisering av velferdsstaten, uten at de demokratiske deltagelse elementene blir ivaretatt. På den annen side knytter han sosiale entreprenører til sosial innovasjon og nyskaping, og til en aktiv deltagelse av de som inngår i prosjektene, som fremmer deres demokratiske deltagelse i samfunnet og styrker deres sosiale kapital. Det finnes få studier fra lokale erfaringer i Norge, men en mastergradsoppgave fra 2018 tar for seg både sosialarbeidernes og deltagerens refleksjoner over sosiale entreprenørskap som metode (Skjelberg, 2018)

Slik føyer fokuset på sosiale entreprenører i kvalifisering og arbeidstrening for innvandrerkvinner seg inn i bildet av at dette er verktøy hvor man ønsker seg en endring fra 'welfare' til 'workfare'. Støtteordninger i NAV og kommunal bruk av sosiale entreprenører i samarbeidsprosjekter retter seg ofte mot kvalifisering og arbeidsinkludering. Begrunnelsen for å gjøre bruk av sosiale bedrifter er at man har tro på at disse kan følge opp deltagerne (innvandrerkvinnene) på en bedre, tettere og mer fleksibel måte enn NAV kan alene. Med fleksibel menes her at de kan følge den enkelte og ta tak i de utfordringer den enkelte har for å komme over i kvalifiseringsløp og inn i arbeidsmarkedet.

### 3.10 Oppsummering

Mye av litteraturen om sosiale entreprenører handler om kriterier for definisjon av sosial entreprenør, sosialt entreprenørskap og sosiale entreprenørbedrifter<sup>12</sup>, om barrierer og regelverk som omgir dem, og om hva som kjennetegner sosiale entreprenører.

Det er begrenset litteratur som presenterer og analyserer argumenter for å velge samarbeid med sosiale entreprenørbedrifter som tiltak. Det er uttalte forventninger til at tiltaket skal virke grunnet spesielle egenskaper ved sosiale entreprenører, som skiller dem fra regelstyring og byråkratiske metoder i det offentlige virkemiddelapparatet. Argumentene for tiltaket må derfor leses indirekte fra programbeskrivelsen. Det ser det ut til at programbeskrivelsene tar verdien av å bruke sosiale entreprenører for gitt.

Det er svært få studier av implementering av tiltak som er gjennomført av eller med sosiale entreprenører. Litteraturen gir lite kunnskap om implementeringskvalitet. Implementering ser ut til i stor grad å forbli en svart boks. Det kan skyldes at begrepet ikke er entydig og at virksomheten omfatter mye forskjellig slik som samarbeid med det offentlige, utvikling av nye tjenester og produkter mm. Det har vært mer interesse for rammeverk, finansiering og forutsetningene for utvikling av sosiale entreprenørbedrifter.

Det er stor interesse i EU og internasjonalt for sosialt entreprenørskap og samarbeid med sosiale entreprenører. Myndighetene er interessert i å finne frem til gode grep for effekt- og resultatmåling, for å få kunnskap om dette er effektive samarbeidspartnere. Også sosiale entreprenørene er i økende grad interessert i resultat og effektmålinger for å sikre godt omdømme og tiltrekke seg kapital og et marked for tjenester fra i hovedsak det offentlige.

Litteraturen om evalueringer er i stor grad en prinsipiell og overgripende metodediskusjon, og ikke prøvd ut på konkrete programmer. I Norge er det bare gjort spede forsøk på følgeforskning, men da på sosiale prosjekter i regi av norske frivillige organisasjoner (Gulbrandsen, 2015).

I initiativene for å benytte seg av sosiale entreprenører i arbeidstrening og kompetanseutvikling blir sosiale entreprenører ofte sammenlignet med initiativ fra frivillige og ideelle organisasjoner og offentlige arbeidsmarkedstiltak. Ofte nevnes sosiale entreprenører og frivillige organisasjoner i samme program, fordi aktivitetene og organiseringen av arbeidet ikke skiller seg så mye fra hverandre. Argumentene som brukes for å finansiere sosiale entreprenører er at de er mer

---

<sup>12</sup> Vi har oversatt 'social enterprise' til sosiale entreprenørbedrifter. Det er ikke noen felles begrepsbruk i Norge. Mens det tidligere var vanlig å bruke sosiale entreprenørbedrifter, eller omtale bedriftene kun som sosiale entreprenører, har enkelte gått over til å benevne dem som sosiale virksomheter.

fleksible, de kan organisere arbeidet på nye måter, og som det ligger i selve navnet, være mer innovative og nyskapende. Sosiale entreprenører innenfor arbeidstrening og kompetansebygging blir ofte prosjektledere for nettverksprosjekt, hvor også offentlige etater som VOX og NAV inngår. Iblant er det kommunale institusjoner som er prosjektledere, hvor sosiale entreprenører inngår som del av prosjektet.

Det viktigste elementet i argumentene for å satse på sosiale entreprenører ligger i oppfatningen av deres evne til innovasjon og nyskaping, dvs. komme med nye ideer, måter å forstå et problem på, forslag til alternative metodikker og løsninger for på den måten å være mindre tradisjonsbundne. Dessuten er man av den oppfatning av at den sosiale entreprenøren makter å koordinere prosjekter på en mindre byråkratisk måte, og få til nye og mer likeverdige samarbeidsmønstre mellom brukerne, offentlige aktører og sosiale entreprenører i prosjektene enn det som ofte er mønsteret i offentlige tiltak. Det er et klart skille mellom sosiale entreprenører som tilbyr tjenester og produkter på et privat marked, og de som opererer innenfor det sosiale tjenestefeltet. Innenfor det sosiale tjenestefeltet er det kommunen, som plikter å gi disse tjenestene til sine borgere, som kjøper tjenester fra sosiale entreprenører. I slike tilfeller vil ofte kommunale tjenesteenheter være involvert i selve prosjektet og yte viktig bidrag og kompetanse. Samarbeid mellom kommune/NAV og sosial entreprenør kan dermed gi større innsikt i hverandres arbeidsbetingelser og muligheter og derigjennom legge til rette for bedre problemløsning.

## 4. Karriereveiledning for flyktninger

*Tone Maia Liodden, By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet.*

*Systematisk karriereveiledning lærer veisøker å ta kontroll over egen karriere.<sup>13</sup>*

I mange innvandrergupper er arbeidsledigheten høyere enn i befolkningen for øvrig, og tilknytningen til arbeidslivet er mer usikker (NOU 2017:2, 2017, kap. 5). I Norge har det særlig i de senere årene blitt et økt fokus på utdanning og kvalifisering for flyktninger. Snarere enn å tenke at flyktninger skal raskest mulig ut i arbeid, ønsker man å sikre at de får kvalifikasjoner som er etterspurt i det norske arbeidsmarkedet. Det er gunstig for norsk økonomi og det øker sjansen for at personer med fluktbakgrunn får en mer varig tilknytning til arbeidslivet, med bedre arbeids- og lønnsvilkår (NOU 2017:2, 2017, 79). Samtidig som flyktninger vil ha et stort behov for veiledning om utdanning og arbeid i sin første tid i Norge, har de som regel begrensede norskkunnskaper. Det gjør det vanskelig for dem å benytte seg av ordinære karriereveiledningstilbud (Hatlem, Havgar, & Størset, 2013:4). Det kan derfor være behov for et tilrettelagt tilbud.

I introduksjonsprogrammet skal hver deltaker ha en individuell plan som tydeliggjør hva som er deltakernes målsettinger under programperioden. Så langt har ikke introduksjonsloven gitt kommunene pålegg om at de skal gjennomføre karriereveiledning for deltakere i introduksjonsprogrammet, men kommunene har en generell veiledningsplikt etter forvaltningsloven (§11). I forslag til ny integreringslov ønsker regjeringen imidlertid å lovfeste rett og plikt til karriereveiledning for personer som er i målgruppa for introduksjonsprogrammet (Kunnskapsdepartementet, 2019b:68). Flere av høringsinstansene påpeker at det ofte vil være behov for karriereveiledning gjentatte ganger gjennom introduksjonsprogrammet, etter hvert som flyktninger får bedre norskkunnskaper og kunnskap om det norske samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2019b:69). I en NOU om karriereveiledning, anbefales det tilsvarende at flyktninger får tilgang til karriereveiledning ved viktige overganger, slik som ved bosetting i en kommune og oppstart av introduksjonsprogram, og ved avslutning av introduksjonsprogrammet (NOU 2016: 7, 2016, 191).

Det økte søkelyset på karriereveiledning og en potensiell lovfesting av karriereveiledning for deltakere i introduksjonsprogrammet, gjør det betimelig å undersøke hva slags kunnskap som finnes om karriereveiledning, og hvorfor man antar at karriereveiledning virker for målgruppa. Denne kunnskapsoppsummeringen er et første skritt i et slikt arbeid.

### 4.1 Hva er karriereveiledning?

Det finnes en rekke ulike definisjoner på karriereveiledning. Her vil vi benytte definisjonen til Kompetanse Norge, som passer godt med forståelsen vi finner i mye av forskningslitteraturen:

*Karriereveiledning er en tjeneste som styrker den enkeltes evne og muligheter til å ta bevisste og velinformerte utdannings-, yrkes- og karrierevalg, og er et viktig virkemiddel for å møte samfunnets utfordringer. Karriereveiledning kan innebære ulike former for veiledning og aktiviteter både individuelt og i gruppe. Stadig flere vil i løpet av yrkeskarrieren ha behov for å skifte jobb eller karrierevei eller ha behov for påfyll av kompetanse.<sup>14</sup>*

Som det fremgår av definisjonen, handler karriereveiledning i stor grad om å bidra til at enkeltpersoner kan ta et velinformert og bevisst valg. Men karriereveiledning handler ikke bare om individet. Et annet element som trekkes frem i definisjonen, er at karriereveiledning er et viktig virkemiddel for å møte samfunnets utfordringer. Det betyr at karriereveiledning f.eks. kan være

<sup>13</sup> <https://veilederforum.no/content/karrierelæringsteori>

<sup>14</sup> <https://www.kompetansenorge.no/om-kompetanse-norge/sentrale-begreper-i-kompetansopolitikken/>

viktig for å for å gi informasjon om arbeidsmarkedsbehov. Som vi skal komme inn på, kan det også være relevant for karriereveiledere å kjenne til strukturelle barrierer i utdanning og arbeidsmarked. Til sist går det frem at karriereveiledning ikke er en engangsforeteelse – det kan være behov for slik veiledning på mange ulike tidspunkter i livet. Disse ulike dimensjonene vil komme frem i diskusjonen av litteratur også.

## 4.2 Avgrensning av litteraturen

Det finnes begrenset forskning på karriereveiledning for innvandrere i Norge og i Norden. Internasjonalt er det noen flere studier. Vi avgrenset søket til de siste ti årene og brukte følgende søkeord, på norsk, svensk, dansk og engelsk: «Karriereveiledning» i kombinasjon med innvandrere og flykninger, «karrärvägledning» i kombinasjon med «invandrare» og «flykningar,» og «karriereveiledning» i kombinasjon med «flygtninge» og «indvandrere». I tillegg søkte vi på de engelske søkeordene «career» + «counseling» + «refugees». Søket på engelsk ga et stort antall treff, men bare et mindre antall av disse var relevante. Vi avgrenset mot å bruke ordet «immigrant» i kombinasjon med «career» og «counseling» i det engelske søket, fordi et slikt søk ga et stort antall treff på artikler som omhandlet et mye bredere forskningsfelt.

Vi har i kunnskapsoppsummeringen avgrenset mot veiledning som inngår i tiltak i regi av velferdsstaten, som er spesifikt retta mot å hjelpe innvandrere i arbeid. Slik tiltak inngår ofte i såkalte «active labour market programmes» (ALMP) eller innenfor rammene av introduksjonsprogrammer (se f.eks. Battisti, Giesing, & Laurentsyevea, 2019; Butschek & Walter, 2014; Heinesen, Husted, & Rosholm, 2013; Joonas & Nekby, 2012). Tiltakene inneholder ofte en rekke aktiviteter, fra lønnstilskudd, jobbsøkekurs, veiledning, og opplæring i bestemte ferdigheter, slik som kursing i PC-bruk e.l. Deltakelse er ofte obligatoriske dersom deltakere skal motta velferdsytelser. Karriereveiledning har en bredere innretning og bygger på en annen faglig tradisjon som ikke er knyttet til arbeidslinja, selv om de fylkesvise karrieresentrene i Norge nå i økende grad samarbeider med NAV, og selv om mange av de arbeidsretta tiltakene i regi av velferdsetaten sannsynligvis også inneholder elementer av karriereveiledning. I karriereveiledningen er det individets muligheter, ønsker og ambisjoner som står i fokus. Det handler om å legge langsiktige løp, som ofte er rettet mot utdanning og kvalifisering – ikke nødvendigvis arbeid i første omgang. Vi kommer tilbake til noen av disse forskjellene i tankegangen i velferdssystemet og karriereveilednings-sentrene under.

I en kunnskapsoppsummering om flykninger og karriereintervensjon fra 2017, konkluderer forfatteren med at det er lite forskning på temaet og at mye av litteraturen er av mer teoretisk, snarere enn empirisk, art (Bragança, 2017). Litteraturen vi har identifisert, bekrefter dette bildet. Flere av artiklene handler om hvilke antatte behov gruppa har, og hvordan eksisterende karriereteorier kan tilpasses gruppa. Den andre hoveddelen av litteraturen består av kvalitative, eksplorerende studier, ofte med et svært begrenset antall deltakere. Det er også verdt å merke seg at noen av forskerne står for flere av artiklene vi har funnet. Med andre ord kan mye av forskningen ledes tilbake til relativt få fagmiljøer.

Vi har bare funnet to artikler som bruker kvantitative mål for å undersøke effekten av karriereveiledning for målgruppa. Kunnskap fra Norge om temaet kommer primært i form av evalueringer av prosjekter i kommunene, bestilt av myndighetene, eller i form av masteroppgaver. Vi fant ingen studier om karriereveiledning og flykninger fra Danmark, men noen få studier fra Sverige.

## 4.3 Innsikter fra internasjonal forskning

Litteraturen viser at karriereveiledningen som regel innebærer flere elementer: informasjon om arbeidsmarked og utdanningsmuligheter, refleksjon rundt egen bakgrunn, erfaring, verdier,

interesser og om å legge en konkret plan for hvordan målsettingene som dannes, kan nås. Det å bli kjent med seg selv er altså et viktig steg, i tillegg til å få tilgang til tilstrekkelig informasjon (se f.eks. Piazza, Magnano, & Zammitti, 2017, 361; Pinto & Pinto, 2018, 210). Her peker vi først på de viktigste funnene fra den kvalitative forskningen, før vi kort oppsummerer funn fra de få kvantitative studiene vi har identifisert.

#### 4.4 Særskilte utfordringer blant flyktninger

I en rapport fra Sverige som blant annet tar for seg karriereveilederes erfaringer med flyktninger, peker Sundelin (2017) på at erfaringer i hjemlandet, flukt og å etablere seg i et nytt land skaper ekstra utfordringer i en karriereveiledningssituasjon. Eksistensielle og følelsesmessige temaer kommer opp under veiledning. Mange har utfordringer med å håndtere livet i en ny kontekst og kan føle håpløshet med tanke på fremtida. Noen opplever fokuset på individuelle valg, selvrealisering og muligheter som uvant, og har ikke tidligere erfaring med å reflektere rundt slike spørsmål. Mange er vant med en kollektivistisk kultur hvor fokus på individuelle valg er underordnet det kollektive. Usikkerhet rundt livssituasjonen generelt kan gjøre at flyktninger har lite overskudd til å tenke på fremtida og jobbmuligheter. Ifølge Sundelin er det viktig at karriereveiledere anerkjenner slike bekymringer, samtidig som de skal skape håp for fremtida. Flyktninger har ofte ikke dokumentasjon på sin tidligere erfaring og utdanning. Mange flyktninger har bekymringer rundt diskriminering i arbeidsmarkedet, og en opplevelse av at deres bakgrunn ikke blir verdsatt i Sverige. Da er det viktig at veiledere kan møte disse bekymringene, samtidig som de må være tydelige på sin rolle og begrensninger denne innebærer. Selv om kunnskap om traumer er nyttig, skal ikke karriereveiledere fungere som terapeuter (se også Pierce & Gibbons, 2012, 124).

#### 4.5 Normativt grunnlag

Flere forskere peker på at teoriene bak karriereveiledning har blitt formet i en vestlig kontekst, som i stor grad vektlegger autonomi og individuelle preferanser (Abkhezzr & McMahan, 2017, 106; Abkhezzr, McMahan, & Rossouw, 2015, 75; Hughes & Scott, 2013, 132; Sundelin, 2015, 246). I en studie av karriereveiledning i svenske ungdomsskoler for elever med fluktbakgrunn, beskriver Hertzberg (2017b) at karriereveiledere anser karriere for å være et individuelt valg og at de derfor var opptatt av å underbygge autonomi hos ungdommene (se også Sundelin, 2015, 246). Veiledere hadde en tendens til å vurdere valg som i stor grad bygget på ønskene til familie, foreldre eller andre i deres sosiale nettverk, for å være feilaktige. Han peker på at det er en normativ konflikt mellom mer kollektivistisk orienterte kulturer, og vestlig kultur, hvor det er et sterkt fokus på individet (Hertzberg, 2017b, 56; se også Hughes & Scott, 2013, 132). I møte med flyktninger, er det derfor viktig at karriereveiledere er klar over sine egne verdier og normer (Elez, 2014, 42; Piazza m.fl., 2017, 355-356). Karriereveiledernes antagelser om hva veiledningen skal føre til, kan stå i motstrid til flyktingenes ønsker. Et annet eksempel kan være at karriereveiledere er fokusert på langsiktige kvalifiseringsløp, mens flyktingers fokus er på å finne seg en jobb så raskt som mulig, blant annet for å gjennomføre familiegjenforening (Sundelin, 2017, 8).

Mange karriereveiledingsmodeller bygger på normer om sosial rettferdighet, det vil si tanken om at alle skal få muligheter til å utvikle sitt potensial og at en del av arbeidet handler om å identifisere og bekjempe barrierer som hindrer dette (Abkhezzr m.fl., 2015). For personer med innvandrerbakgrunn, som ikke kjenner språket og systemet, kan det være vanskelig å artikulere urett de møter i utdanningssystemet eller arbeidsmarked. Derfor mener Elez (2014) at karriereveiledere bør tale og handle på deres vegne, fordi de har nærgående kjennskap til barrierene og utfordringene denne gruppa møter. De blir altså oppfordret til å arbeide ikke bare på individuelt, men også på strukturelt nivå. Eksempler på dette kan være å jobbe opp mot arbeidsgivere for at de skal utvikle mer inkluderende praksiser, å gi informasjon og opplæring til



politikere og lovgivere, og å gi informasjon til personer med innvandrerbakgrunn om deres rettigheter og plikter (Elez, 2014, 41).

## 4.6 Strukturelle barrierer og systemteoretisk tilnærming

Karriereveiledning har blitt kritisert for å være for fokusert på individuelt, psykologisk nivå (McMahon, Watson, & Abkhezzr, 2019, 375). Det blir ansett for å være viktig å ta utgangspunkt i individets ønsker, men samtidig kan flyktninger fort møte strukturelle barrierer som hindrer ønskene. Det kan altså være krevende å finne en balansegang mellom å skape forhåpninger og å være realistisk med tanke på slike barrierer (Sundelin, 2017, 8). Elez (2014, 40) legger vekt på at man som karriereveileder må ha et helhetlig blikk på individets situasjon, noe som innebærer å forstå hvordan samfunnsmessige, kulturelle, institusjonelle og familierelaterte faktorer påvirker individets karrieremuligheter. Tilsvarende anbefaler McMahon et al en holistisk, systemteoretisk tilnærming til karriereveiledning, hvor påvirkningen fra sosialt nettverk, venner, utdanningsinstitusjoner, media, arbeidsplasser, politikk, arbeidsmarked, og sosioøkonomisk status tas i betraktning (McMahon m.fl., 2019:382).

## 4.7 Narrative metoder

Flere av studiene anbefaler narrative metoder i karriereveiledning for målgruppa (se f.eks. Abkhezzr & McMahon, 2017; Piazza m.fl., 2017; Słowik, 2014). Det er imidlertid begrenset med forskning på hvordan metodene fungerer (McMahon m.fl., 2019, 287). Narrative metoder, med fokus på subjektive opplevelser og historiefortelling, blir ansett for å være en måte å integrere individuelle og kontekstuelle faktorer på. Metoden fremhever viktigheten av meningsskaping og selvrefleksjon, fremfor veiledning som primært innebærer formidling av informasjon (Abkhezzr & McMahon, 2017, 102). Ifølge Abkhezzr og McMahon (2017) er metoden spesielt egnet for karriereveiledning av flyktninger, blant annet fordi en narrativ tilnærming gir flyktninger en anledning til å binde sammen fortiden, migrasjonserfaringer, og nåtidige aspirasjoner i et nytt land (se også Abkhezzr, McMahon, Glasheen, & Campbell, 2018). Historiefortelling i karriereveiledning kan være spesielt viktig som en motvekt til fokuset på flukt, traumer og tap som flyktninger gjerne gjentatte ganger må formidle til myndighetene i forbindelse med at de søker om asyl, hvor identiteten som «flyktning» i behov for beskyttelse kan fortrenge mer positive fortellinger om styrke, ressurser og ferdigheter (Abkhezzr & McMahon, 2017, 101).

Narrativ karriereveiledning kan gi flyktninger anledning til å få kontakt med tidligere livserfaringer og identiteter som i stor grad har kommet i bakgrunnen under migrasjonsprosessen. Narrativ tilnærming kan skape nye fortellinger om ønskede karriereveier. Karriereveilederen bistår flyktningene i å uttrykke disse fortellingene om seg selv – gjerne også fortellinger som har blitt glemt, skjult eller motarbeidet (Abkhezzr & McMahon, 2017, 104). En slik konstruktivistisk tilnærming betyr at karriereveileder og klienten utforsker historier sammen. Karriereveilederen er en partner i denne prosessen, snarere enn en ekspert. Noen historier dekonstrueres, mens andre, nye historier konstrueres. På den måten kan nye muligheter oppdages (Pierce & Gibbons, 2012). For en beskrivelse av en trinnsvis fremgangsmåte for narrative karriereveiledning, se Abkhezzr og McMahon (2017, 103).

## 4.8 Kommunikasjonsutfordringer

Karriereveiledning med flyktninger innebærer ofte utfordringer med kommunikasjon. Begge parter kan ha utfordringer med å gjøre seg forstått (Sundelin, 2017, 7). Karriereveiledning krever mye språklig kunnskap, og det er både mentalt og emosjonelt stressende å snakke om fremtida i et nytt land på et språk man ikke fullt ut mestrer (Sundelin, 2018b, 12). Det er både kunnskaps- og språkasymmetri i relasjonen mellom karriereveileder og «klienten» (Sundelin, 2018b, 3). Det

innebærer at karriereveilederen befinner seg i en maktposisjon, som det er viktig at han/hun er seg bevisst (Hertzberg & Sundelin, 2014, 99). Karriereveiledere sier at de ofte ikke har mulighet til å planlegge bruk av tolk, men at når de gjør det, opplever de at tolk er viktig. Ifølge en karriereveileder, blir det ofte klart når man bruker tolk, hvor mye flyktningen ikke har forstått (Sundelin, 2017, 7). I en svensk studie beskriver Sundelin metoder for å overkomme språklige barrierer når tolk ikke benyttes eller er tilgjengelig. Hun anbefaler blant annet å reformulere og oppsummere det klienten sier, bruke et klart språk og snakke langsomt, sjekke forståelsen underveis, bruke visuelle verktøy samt språkopplæring i forkant som fokuserer på ord og uttrykk som brukes i karriereveiledning (Sundelin, 2018b, 12-13). Et viktig redskap for å undersøke forståelse og læring hos klienter kan også være å be dem oppsummere hva de har forstått (Sundelin, 2018c, 13).

## 4.9 Karriereveilederes kompetanse

I tillegg til kompetanse i veiledningsmetodikk, bør de som jobber med karriereveiledning med migranter ha flerkulturell kompetanse og praktisk kunnskap om lovverk, godkjenning av utenlandsk utdanning og andre institusjonelle forhold som påvirker integreringsprosessen (CEDEFOP, 2014, 142-143; Piazza m.fl., 2017, 355). Kunnskap om migrasjon og de emosjonelle og eksistensielle utfordringene knyttet til det å være ny i et land, inkludert traumer, blir også fremhevet (Hertzberg, 2017a, 16; Sundelin, 2015, 250; 2017, 12-13; 2018a, 5). Narrative tilnærminger, som vi kommer tilbake til under, blir antatt å bidra til økt kultursensitivitet gjennom at karriereveiledere lærer om flyktingers kulturbakgrunn gjennom å lytte til deres fortellinger om fortid og nåtid (Abkhezzr & McMahon, 2017, 107; Abkhezzr m.fl., 2015: 76; Pierce & Gibbons, 2012, 124).

## 4.10 Kvantitative studier

Vi har bare funnet to artikler i den internasjonale litteraturen som bruker kvantitative mål for å undersøke effekten av karriereveiledning for målgruppa. I den ene studien undersøkte forskere om en karriereveiledningsintervensjon økte skåren i en spørreundersøkelse som målte sikkerhet rundt karrierevalg og yrkesidentitet («the Certainty Scale» og «the Vocational Identity Scale») for en gruppe ungdommer med fluktbakgrunn i Australia mellom 15 og 19 år (Hughes & Scott, 2013). De fant ingen signifikante endringer som følge av intervensjonen, selv om de kvalitative dataene indikerte at ungdommene opplevde karriereveiledningen som nyttig. Med tanke på at antallet i studien var svært begrenset (sju elever), kan man vanskelig trekke noen konklusjoner om intervensjonen basert på de dataene.

Den andre studien er en eksperimentstudie som undersøkte effekten av en karriereintervensjon («Hope to Work») for flyktinger på kort og lang sikt (Yoon, Bailey, Amundson, & Niles, 2019). Av rundt seksti flyktinger, ble halvparten tilfeldig plukket ut til å delta i karriereintervensjonen, som besto av et fulltidsprogram i to uker, hvor kommunikasjonsspråket var arabisk. Kontrollgruppa mottok vanlig karriereveiledning i lokale karrieresentre. *Håp* var et sentralt programteoretisk element i karriereintervensjonen. Håp om å lykkes med fremtidig karriere anatas å henge sammen med andre, ønskede utfall. Håp antas å ha tre dimensjoner: å sette mål, evne til å identifisere metoder for å nå målene, og evnen til å motivere seg for å benytte disse metodene. Det ble benyttet spørreskjema som skulle måle disse dimensjonene ved håp, både på kort og lang sikt. Andre langsiktige effektmål var arbeidstilknytning og tilfredshet med jobben. Forskerne fant at deltakere i eksperimentgruppa skåret noe høyere på spørsmål som målte håp, evne til å sette karrieremål og planlegging, implementering av disse, og engasjement i jobben. Det var imidlertid ingen signifikante forskjeller mellom gruppene når det gjaldt faktiske jobsøkeaktiviteter og arbeidstilknytning.

## 4.11 Forskning fra Norge

Forskningen på karriereveiledning for flyktninger i Norge finnes primært i form av forskningsrapporter som er gjort på oppdrag fra myndighetene. Det finnes fire rapporter som evaluerer ulike prosjekter som har testet ut karriereveiledning for nyankomne flyktninger (Hatlem m.fl., 2013; Ragna Lillevik, Weiss, Kavli, Haugnæss, & Stenstadvold, 2020; Opinion, 2017; Thomsen & Hatlem, 2016). I tillegg finnes noe relevant informasjon i en rapport om flyktningers erfaringer med introduksjonsprogrammet, og en håndfull masteroppgaver som undersøker temaet (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018). Vi har også funnet en rapport om karriereveiledning i Buskerud som tar for seg ett delprosjekt med flyktninger som målgruppe, og som bidrar med interessante perspektiver på samarbeidet mellom NAV og karrieresentrene (Kjærgård m.fl., 2019). Til sist har vi inkludert en studie av et talentprogram som hadde som formål å bidra til at kvinner med innvandrerbakgrunn kom inn i lederstillinger, fordi studien tar opp noen interessante diskusjoner om individuelt ansvar og strukturelle barrierer.

## 4.12 Tidlig kartlegging og kompetansekartlegging

Det har lenge vært et ønske om tidlig kartlegging av flyktningers kompetanse og arbeidserfaring, slik at kommunene kan være bedre forberedt i bosettingsfasen. Derfor har man utviklet et elektronisk verktøy, «Kompass», hvor flyktninger kan registrere erfaring og utdanning mens de bor på asylmottak. Selv om informasjon i Kompass ble ansett for å være nyttig av mange respondenter i undersøkelsen, ble det satt spørsmålsteget ved påliteligheten av informasjonen. Mange som gjennomførte karriereveiledning, etterlyste mer informasjon enn de fikk gjennom verktøyet. Uavhengig av informasjonen de får i forkant, foretar rådgivere i kommunene sin egen kartlegging av flyktninger etter bosetting (Ragna Lillevik m.fl., 2020, 100).

Konsulentselskapet Opinion (2017) evaluerte et forsøk med karriereveiledning for flyktninger i en tidlig fase, før bosetting. Tilbudet om karriereveiledning ble innført i såkalte «integreringsmottak», som er mottak for asylsøkere som har fått, eller med høy sannsynlighet kommer til å få, oppholdstillatelse i Norge. I mottakene er målet at man skal komme raskere i gang med målrettede tiltak rettet mot kvalifisering og arbeid, som skal videreføres etter bosetting i en kommune. Kompetansekartlegging, i kombinasjon med karriereveiledning, skal ved disse mottakene kunne ut i en individuell plan for videre opplæring og tiltak. Karriereveiledningen ble organisert i regi av karriereveiledningssentre i fylkene og NAV, gjennom en kombinasjon av gruppeaktiviteter, informasjonsmøter og individuell veiledning. I rapporten anbefales det å koble karriereveiledning til språk - eller jobbpraksis om mulig.

Tilbakemeldingen fra både deltakere og de som arbeidet med prosjektet var hovedsakelig positive. Deltakerne beskrev karriereveiledningen som nyttig og motiverende. Studien viste imidlertid at flyktingene som hadde vært kortest tid i Norge, var mer motiverte i veiledningssamtaler enn dem som har vært her lenger. Frustrasjon ved venting tok fokus fra veiledning (Opinion, 2017, 23). «Realitetsorientering» blir fremhevet som et viktig element; flere av deltakerne oppga at de måtte tenke helt nytt om hva de måtte gjøre for å få arbeid i Norge. Når karriereveiledning kommer inn allerede på mottaksstadiet, kommer nyankomne flyktninger tidlig i gang med denne tankeprosessen (Opinion, 2017, 13). Det blir fremhevet at karriereveiledere har et stort ansvar, fordi samtaler de har med nyankomne kan ha stor betydning for om de blir motivert for videre løp, eller motsatt, blir demotiverte og nedtrykte.

## 4.13 «Realitetsorientering» - hva betyr det?

Tanken om «realitetsorientering» er et tema som går igjen flere steder i den norske litteraturen. Når asylsøkere får oppholdstillatelse, skal de bosettes i en kommune, hvor de har rett og plikt til å delta i introduksjonsprogrammet. I praksis jobber mange programrådgivere i introduksjonsprogrammet

med veiledning som retter seg mot fremtidige jobbmuligheter, blant annet når de sammen med deltakere legger opp individuelle planer. Ideelt sett skal rådgiveren «hjelp deltakeren til å utvikle realistiske, men ambisiøse mål, og legge til rette for at deltakeren skal klare å nå disse målene» (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:49). Tyldum og Lillevik finner imidlertid at deltakere forteller at rådgivere har et relativt lavt ambisjonsnivå på deres vegne. Slik Opinion også beskrev i sin studie av integreringsmottak, oppga flere deltakere som ønsket å kvalifisere seg for jobber som krevde formell kompetanse, at rådgiverne la vekt på å «realitetsorientere» dem. Det innebar ifølge flere av deltakerne å signalisere at de antagelig måtte ta til takke med ufaglært arbeid (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:7:103). Blant deltakere som ikke har fullført grunnskole, kan en årsak være at programrådgivere nøler med å anbefale kvalifiseringsløp som de vet deltakere ikke kan fullføre innenfor introduksjonsprogrammet, siden det kan bli vanskelig å skaffe livsopphold til et lenger løp (Djuve & Kavli, 2019). Kjennskap til reelle strukturelle barrierer kan altså være en grunn til at rådgivere i introduksjonsprogrammet er tilbakeholdne. I møte med personer med utfordringer knyttet til helse, begrensede norskferdigheter, manglende byråkratisk kompetanse og lite formell utdanning, forteller karriereveiledere i Reynidottirs masteroppgave at de kan ende opp med å anbefale yrker med lave kompetansekrav – selv om de er klar over at disse er ofte dårlig betalte og innebærer fysisk krevende arbeid (Reynisdottir, 2017, 49). Tyldum og Lillevik påpeker imidlertid at det kan være vel så viktig at rådgivere realitetsorienterer deltakere nettopp om slike negative konsekvenser av å tilbringe arbeidslivet i den ukvalifiserte delen av arbeidsmarkedet (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:103)

#### 4.14 Karriereveiledning som prosess

Lillevik og kollegaer peker på at karriereveiledning kan være viktig for å utvikle gode individuelle planer for flyktninger som skal inn i introduksjonsprogrammet. Det ble ansett å være en styrke å starte prosessen med karriereveiledning tidlig, samtidig som det ble anbefalt nettopp å se karriereveiledning som en *prosess*. Flyktninger vil kunne nyttiggjøre seg av et slikt tilbud på ulike vis på ulike tidspunkt før, under og etter bosetting. Den individuelle planen er et verktøy som kan revideres mange ganger underveis (Lillevik m.fl., 2020, 85-87). Noen programrådgivere pekte på at ikke alle flyktninger er klare for karriereveiledning tidlig i løpet. Tvert imot kan karriereveiledning virke som en stressfaktor for en del flyktninger som er i en krevende livssituasjon, før grunnleggende ting, slik som å bli gjenforent med familien, er på plass (Lillevik m.fl., 2020, 83-84). Forfatterne mener at medbrakt utdanning, språkferdigheter og mulighet for rask språkprogresjon er faktorer som henger sammen med om deltakerne kan nyttiggjøre seg karriereveiledning fra en tidlig fase (Lillevik m.fl., 2020, 93). Ifølge Lillevik m.fl. (2018) bør man altså vurdere å legge opp karriereveiledning ulikt, avhengig av målgruppa.

#### 4.15 Karrieresentrenes rolle

I en rapport om karriereveiledning for innvandrere i Europa, beskriver CEDEFOP karriereveiledning i mange land som fragmentert mellom flere institusjonelle aktører – fra departementsnivå og ned til grunnplanet på lokalt nivå. En utfordring er å få oversikt over ulike aktører og å koordinere arbeidet på best mulig vis (CEDEFOP, 2014, 148). I Norge kan de fylkesvise karrieresentrene spille en nøkkelrolle i denne sammenhengen. De skal blant annet ha ansvar for karriereveiledning i asylmottak. Karrieresentrene skal også fungere som ressursentre som kan bidra til kompetanseheving for andre aktører som driver med karriereveiledning, slik som veiledere i NAV, rådgivere i introduksjonsprogrammet og lærere i voksenopplæringen (Hatlem, Ianke, & Thorbjørnsrud, 2012, 20; Justis - og beredskapsdepartementet, 2016, 63). I den ene rapporten diskuteres samarbeidet mellom karrieresentrene og kommunene, som foregikk på ulikt vis i de ulike prosjektene som ble evaluert (Kjærgård m.fl., 2019; Lillevik m.fl., 2020). Noen steder drev karrieresentrene veiledning for flyktninger mer eller mindre på samme vis som med andre brukere. En tilpasning som ble gjort i enkelte tilfeller, var at karriereveiledere reiste ut i kommunene til

flyktningene, slik at de ikke skulle gå glipp av undervisning e.l. (Lillevik m.fl., 2020, 70). I andre kommuner la man vekt på kompetanseoverføring til kommunene, f.eks. gjennom å sertifisere programrådgivere slik at de selv kunne jobbe med karriereveiledning for flyktninger.<sup>15</sup> I en kommune organiserte f.eks. karrieresenteret kurs i veiledningsmetodikk for programrådgivere. Programrådgiverne var med på karriereveiledningsmøter og hadde diskusjoner med karriereveiledere om deltakers utfordringer og utforming av individuell plan (Lillevik m.fl., 2020, 71-72). Fordi programrådgivere har kontinuerlig kontakt med målgruppa, ble det ansett for å være spesielt viktig at de fikk kompetanse i karriereveiledning. Samarbeid med karrieresentrene som vektla overføring av kompetanse til kommunene, ble derfor anbefalt i det videre arbeidet.

#### 4.16 Informasjon eller økt selvrefleksjon

En spenning i karriereveiledning, kan være å legge vekt på informasjonsarbeid på den ene siden, og å bidra at den som blir veiledet, reflekterer rundt egne ønsker og ambisjoner og ser sine karriereplaner i (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018) sammenheng med livet som helhet. Et overdrevent fokus på informasjonsarbeid kan komme i veien for å skape en god relasjon og å jobbe mer helhetlig, med mål om å øke selvinnsikten (Reynisdottir, 2017, 45). Samtidig er det stor variasjon i hva slags rådgivning nyankomne har behov for (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018). Som Godtland (2016) påpeker, har noen behov for mye støtte og veiledning, mens andre primært ønsker informasjon og fakta. I alle tilfeller blir anerkjennelse, respekt og lydhørhet for flyktingers egne ønsker – det vil si kjerneelementer i brukermedvirkning – fremhevet som viktige i veiledningen (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:52; Strand, 2019). Lignende elementer er også sentrale i den narrative tilnærmingen som vi beskrev under den internasjonale forskningslitteraturen.

#### 4.17 Mangfold, ansettbarhet og individuelt ansvar

Kulturelt mangfold som ressurs er et annet tema i litteraturen. Reynisdottir (2017) fant at selv om karriereveiledere i teorien ga uttrykk for at de verdsatte kulturelt mangfold, så hadde de i praksis et nesten ensidig fokus på at innvandrere skulle tilpasse seg norsk kultur og arbeidsliv. I en studie av et talentprogram for minoritetskvinner, fant forskerne at et viktig tema var å lære kvinnene å «omdefinere sitt syn på egen kompetanse og muligheter i arbeidsmarkedet gjennom å promotere sin etnisitet som en ressurs og styrke» (Drange & Orupabo, 2018, 111). I programmet var det fokus på at kvinnene skulle utvikle troen på at sin egen «ansettbarhet» – at de var attraktive i arbeidslivet. Forfatterne peker på at en fare med programmer som retter seg mot individets motivasjon og selvutvikling, er at det kan føre til en opplevelse av at det bare er opp til deltakerne selv om de lykkes i arbeidsmarkedet. På det viset blir risiko og potensielle nederlag primært et individuelt ansvar, samtidig som utfordringer i arbeidsmarkedet og arbeidsgiveres rolle i å inkludere arbeidstakere, underkommuniseres (Drange & Orupabo, 2018, 124). Her er det en parallell til den internasjonale litteraturen som vektlegger at karriereveiledning også bør ta i betraktning den institusjonelle og samfunnsmessige konteksten for å forstå individets muligheter.

#### 4.18 Karriereveiledning i kombinasjon med norsk- eller samfunnskunnskap

For mange nyankomne flyktninger kan det ta tid å komme opp på et tilstrekkelig norsknivå for at de kan dra nytte av karriereveiledning. Samtidig er det viktig at karriereveiledning begynner tidlig etter ankomst, fordi den kan påvirke motivasjon og valg – inkludert motivasjon for å lære norsk.

---

<sup>15</sup> Programrådgivere ble sertifisert i verktøyet «Klart jeg kan» som har blitt utviklet av karrieresenteret i Troms i samarbeid med andre (Lillevik m.fl., 2020, 72).

Mer bruk av tolk og tospråklige lærere anbefales (Thomsen & Hatlem, 2016, 24-25). En anbefaling i to av rapportene, er at karriereveiledning med fordel kan integreres i norsk- eller samfunnsfagundervisningen som flyktninger tar som del av introduksjonsprogrammet (Hatlem m.fl., 2013; Thomsen & Hatlem, 2016). Fordelen med denne løsningen er at den i liten grad vil kreve ekstra organisering og ressurser, samtidig som veiledningen antas å være viktig for flyktninger i en fase hvor de skal orientere seg om fremtidig kvalifisering og jobbretning. Dersom karriereveiledningen leges inn i samfunnskunnskapsundervisningen, er en annen fordel at undervisningen foregår på et språk deltakerne forstår, som oftest på morsmål. I ett av prosjektene som benyttet undervisning i samfunnskunnskap som arena, ble f.eks. gruppeveiledningen gjennomført av karriereveileder i samarbeid med tospråklig lærer og/eller tolker (Thomsen & Hatlem, 2016, 23).

## 4.19 Innhold i karriereveiledningen

I prosjektene som ble evaluert, ble det benyttet individuell karriereveiledning, karriereveiledning i grupper, eller en kombinasjon av disse. Gruppeveiledning kan lett integreres i norsk – eller i undervisningen i samfunnskunnskap eller i grunnskoleundervisning. Den gruppebaserte veiledningen blir ansett for å være godt egnet for å forberede deltakerne på individuelle samtaler. På den måten blir de kjent med språklige begreper, studieretninger og muligheter i arbeidsmarkedet før individuelle samtaler. Gruppebasert veiledning kan bidra til gjensidig oppmuntring, og deltakerne får anledning til å utveksle ideer og informasjon med andre. En god løsning kan altså være å kombinere gruppebasert karriereveiledning med individuell oppfølging (Hatlem m.fl., 2013, 14).

I sin rapport beskriver Thomsen og Hatlem (2016) prosjekter som innebar en kombinasjon av å gi deltakerne informasjon og å gi dem mulighet til å utforske egne interesser og egenskaper. I ett av prosjektene brukte de verktøy som «Jobpics». «Jobpics» bruker bilder av ulike yrker som utgangspunkt for diskusjon. Jobpics bygger på RIASEC, som brukes for å utforske personlige egenskaper, interesser og yrker.<sup>16</sup> Intervjuer med deltakere avdekket imidlertid at de ikke alltid forsto meningen med verktøyene. En mulig forklaring er at verktøyene baserer seg på en vestlig orientering rundt karriere som en lineær prosess (Hatlem m.fl., 2013, 12). Her er det en parallell til diskusjoner i den internasjonale litteraturen, om viktigheten av å være oppmerksom på vestlige verdier og normer som ligger til grunn for karriereveiledning.

I et annet prosjekt ble det lagt vekt på å gi deltakerne praktisk erfaring i tillegg til informasjon. I prosjektet ble karriereveiledning integrert i grunnskoleundervisningen. Læreplanen «utdanningsvalg», som i utgangspunktet er laget for 10. klassinger som skal velge studieretning på videregående skole ble tilpasset for deltakerne. De fikk praksisdager med «jobbskygging» på ulike arbeidsplasser, besøkte bedrifter, en utdanningsmesse og en videregående skole, og de fikk besøk av veileder fra NAV og karrieresenteret. De fikk informasjon om utdanningsmuligheter og yrker, diskuterte fremtidige jobbmuligheter i grupper, øvde på jobbsøking, og gjennomførte fiktive jobbintervjuer (Thomsen & Hatlem, 2016, 20).

## 4.20 Oppsummering og diskusjon

I denne kunnskapsoppsummeringen har vi gått gjennom studier om karriereveiledning for flyktninger, noe som foreløpig er et relativt nytt forskningsfelt. Det finnes noen flere studier internasjonalt enn det gjør fra Norge. I den internasjonale litteraturen er et viktig tema hva som skiller karriereveiledning for flyktninger fra karriereveiledning generelt, og hvordan man best mulig kan tilrettelegge veiledningen, f.eks. gjennom veilederes migrasjonskompetanse og metoder som er egnet til å skape en helhetlig forståelse av livet på tvers av migrasjonserfaringen, slik som

---

<sup>16</sup> Se <https://karriereverktoy.no/jobpics-et-visuelt-verktoy-for-interesseutforsking/>

narrative tilnærminger. Karriereveiledning for flyktninger synliggjør at feltet bygger på noen normative føringer, som f.eks. et sterkt fokus på individuell autonomi og valgfrihet. Det legges vekt på at karriereveiledere bør være bevisst på at dette normative grunnlaget er kulturelt betinget, og at flyktninger møter mange barrierer av strukturell art, som ikke kan overkommes bare gjennom motivasjon og individuelle bestrebelser.

Kunnskapsproduksjonen om karriereveiledning i Norge er begrenset og stammer primært fra oppdragsforskningsrapporter som evaluerer ulike prosjektbaserte forsøk. Det ser ut til at mye karriereveiledning i norsk sammenheng bygger på gruppebasert metodikk, eventuelt i kombinasjon med individuell veiledning. I motsetning til i den internasjonale litteraturen, hvor narrative tilnærminger blir vektlagt som fruktbare i arbeidet med flyktninger, er det så langt i Norge lite fokus på en bestemt tilnærming. I den norske litteraturen er det også få diskusjoner om hvorvidt karriereveiledere som jobber med flyktninger, har behov for noen særskilt kompetanse. Det er en del overlapp mellom det arbeidet som programrådgivere og rådgivere i NAV gjør overfor målgruppen, og karriereveiledningen som karrieresentrene i fylkene står for. I mange av prosjektene samarbeider NAV og karrieresentrene. Som gjennomgangen viser, er det noen kulturforskjeller som potensielt kan ha konsekvenser for forståelsen av hva som er realistiske planer for fremtida. Kanskje kan møtet mellom NAVs arbeidslinje og karriereveiledningens mulighetsfokus få fruktbare resultater på sikt.

Et interessant tema vi har identifisert i den norske litteraturen, er tanken om *realitetsorientering*. Det er verdt å merke seg at realitetsorientering ikke er et tema i den internasjonale litteraturen. Her blir det snarere lagt vekt på at karriereveiledere må oppmuntre flyktnings ambisjoner og være en motvekt til den manglende selvtilliten som mange flyktninger opplever når de skal bygge opp livet sitt på nytt i et fremmed land. Det er mulig at tanken om realitetsorientering i alle fall til dels stammer fra ideologien knyttet til arbeidslinja i NAV. Her har fokuset vært – i alle fall inntil nylig – at innvandrere skal raskest mulig ut i arbeid, og at videre kvalifiseringsløp ofte er for kostbare og ligger på utenfor NAVs hovedmandat. I en rapport om samarbeid mellom NAV og et utvalg karrieresentre, blir kulturforskjeller mellom disse to institusjonene beskrevet. Det følgende sitatet synliggjør disse forskjellene:

*«Det var ganske stor skepsis blant spesielt NAV-lederne og spesielt en NAV-leder var veldig klar på at han aktivt prøvde å hindre folk i å gå på karrieresenteret på grunn av at de kom tilbake med at de skulle ha mer utdanning, men han ville ha dem i jobb. Og den tankegangen at karrieresentrene er for utdanningsorientert, mens NAV skal ha folk raskest mulig i jobb, den var veldig akseptert i begynnelsen, men NAV har jo også endret seg litt i løpet av disse årene.»* (Kjærgård m.fl., 2019: 23).

En annen informant beskrev det som at «på karrieresenteret kan du drømme». Ansatte ved karrieresenteret mente, på sin side, at NAVs strategi med å få folk raskest mulig i arbeid, kunne føre til at de fort falt ut av arbeidsmarkedet igjen og at utdanning kunne være veien til en mer langvarig og stabil arbeidstilknytning. Selv om det ifølge noen av informantene etter hvert har blitt en større forståelse for dette perspektivet blant NAV-ansatte, er en velkjent utfordring at NAV har begrensede virkemidler for å støtte utdanningsløp (Kjærgård m.fl., 2019). Dersom karriereveiledning kommer tydeligere inn som fagområde, både i introduksjonsprogrammet og i NAV, vil det bli interessant å se hvorvidt denne utviklingen styrker fokuset på utdanning, som også har blitt sterkt vektlagt fra politisk hold de seneste årene.

Selv om mye av litteraturen bærer preg av at forskerne har *tro* på at karriereveiledning er viktig for nyankomne flyktninger, er det foreløpig lite konkret kunnskap om *hvordan* den virker, og *hva slags effekter* karriereveiledning faktisk har. I de fleste studiene vi har sett på, blir ikke programteorien i tiltakene artikulert. Tiltakene består av mange elementer, men det er uklart hvordan de skal virke og hvilke elementer som eventuelt er viktigst. En viktig mekanisme kan se ut til å være *selvrefleksjon* – altså at tilførsel av kunnskap og veiledning fører til økt bevissthet rundt ambisjoner, ønsker og evner. Både individuell og gruppebasert veiledning benyttes i ulike prosjekter, og det vektlegges at karriereveiledning bør anses for å være en prosess som går over tid, ikke en

engangshandling. Tolking og/eller tilpasset kommunikasjon er helt grunnleggende, siden ingen av de andre elementene kan være virksomme dersom ikke mottakeren av karriereveiledning forstår hva som foregår. De programteoretiske elementene i karriereveiledning handler primært om at deltakere får bedre kunnskap, både om seg selv og om utdannings- og jobbmuligheter, slik at de kan ta gode og informerte valg. I tillegg er det mange elementer som skal føre til økt motivasjon og selvtillit. Sammenlagt kan mange av disse elementene føre til at deltakere tar riktigere valg, noe som i sin tur øker sannsynligheten for at jobb eller utdanning er i tråd med deres behov og ønsker.

Det er verdt å merke seg at mange av disse elementene er rettet mot individet. Selv om håp og tro på egen kompetanse sammen med motivasjon antagelig vil være en styrke, er mange av barrierene flyktninger møter i arbeidsmarkedet, av strukturell, og ikke individuell art. En programteori bør derfor bygge på modeller som inkluderer både individuelle, sosiale, institusjonelle og politiske faktorer, slik systemorienterte tilnærminger gjør. Selv om en intervensjon som sådan ikke vil kunne inkludere tiltak som er rettet mot alle disse nivåene, er det sannsynligvis viktig at karriereveiledere som jobber med målgruppa, er klar over den større konteksten, og kan hjelpe flyktninger med å synliggjøre hvilke faktorer som påvirker mulighetene for å nå de målene de setter seg. Samtidig er det viktig at veiledere ikke «realitetsorienterer» søkere om strukturelle barrierer i så stor grad at de mister muligheter og ambisjoner av syne.



## 5. Supported employment for innvandrere

*Tone Maia Liodden og Anne Balke Staver, By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet.*

*Supported employment - to get employers to open their doors.* <sup>17</sup>

Supported employment er en tilnærming som ble utviklet i Nord-Amerika på 1980-tallet for å øke arbeidsdeltakelse blant individer med bestemte utfordringer. Tradisjonelle målgrupper for supported employment har vært personer med sammensatte bistandsbehov, slik som personer med ulike former for funksjonsnedsettelse, psykiske og sosiale problemer. Supported employment tilnærmingen har vært brukt i Norge fra midten av 1990-tallet for personer med nedsatt arbeidsevne, først blant ulike tiltaksarrangører og så i de senere år i NAVs egen regi. De senere årene har det vært en relativt stor satsing på en supported employment tilnærming i Norge som kalles «Individual Placement and Support» (IPS), både forskningsmessig og i NAVs arbeid (Sveinsdottir m.fl., 2019). I 2017 fikk NAV-kontorer tilført betydelige ressurser til å ansette jobbspesialister som jobber etter IPS-metodikk. Det har også blitt bevilget penger til utprøving av metodikken overfor nye målgrupper, blant annet innvandrere (Nøkleby & Hernes, 2017, 66).

### 5.1 Hva er Supported employment?

Supported employment (SE) er en felles betegnelse for en bestemt tilnærming til arbeidsinkludering som innebærer utplassering i det ordinære arbeidslivet, med opplæring og støtte på arbeidsplassen.<sup>18</sup> Supported employment bryter med den tradisjonelle tilnærmingen til arbeidsinkludering, hvor tanken er at personer med psykiske eller andre utfordringer har behov for arbeidstrening i spesielt tilrettelagte omgivelser før de kan komme i ordinært arbeid («train then place»). I supported employment er tilnærmingen i stedet at personer skal raskest mulig ut på ordinære arbeidsplasser («place then train»), samtidig som både arbeidstaker og arbeidsgiver får tett oppfølging av en såkalt *jobbspesialist*. Dette kan omtales som to omvendte tilnærminger til tiltakskjedning (Nordhagen, Dahle, & Skutlaberg, 2015,43). I «place then train» tilnærmingen, blir arbeid ansett for å være både et mål og virkemiddel for arbeidsinkludering (Frøyland & Spjelkavik, 2014). Arbeid skal fortrinnsvis være ordinært, betalt deltids - eller fulltidsarbeid. Om ulønnet arbeidspraksis benyttes, skal det ifølge Stendal & Iversen bare være i en kortere periode, for å bygge kompetanse eller for å gi deltakere anledning til å teste ut en arbeidsplass eller et yrke (Stendal & Iversen, 2019, 32). Andre vektlegger mulighetene for å utvikle jobbmatch og tett oppfølging ved bruk av arbeidspraksis og ordinært arbeid (Maximova-Mentzoni, Spjelkavik, Frøyland, Schafft, & Egeland, 2019). Betydningen av å bruke ordinære arbeidsplasser for å komme raskt inn i ordinært, *lønnet* arbeid er interessant, særlig med tanke på flyktninger som målgruppe. Deres møte med arbeidslivet er svært ofte gjennom ulønnet arbeidspraksis som en del introduksjonsprogrammet. Selv om noen deltakere har godt utbytte av ordningen, har mange flyktninger også negative erfaringer med arbeidspraksis – nettopp fordi den ofte innebærer få reelle utviklingsmuligheter, fordi de får begrenset oppfølging, eller fordi de opplever at arbeidsgivere brukere praksisordningen for å få gratis arbeidskraft (Djuve m.fl., 2017; Friberg & Elgvin, 2014; Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

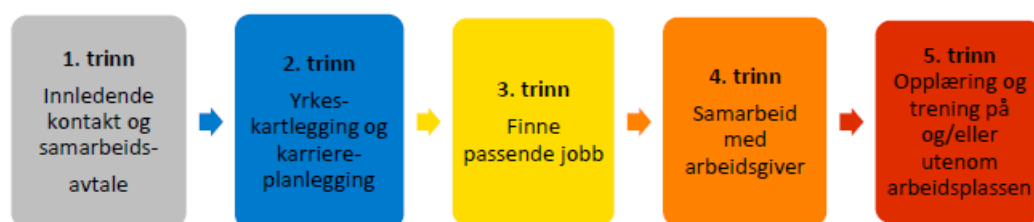
Supported employment benytter ofte en femtrinnsmodell, illustrert i figuren under (hentet fra Maximova-Mentzoni, Værhaug, Stene, & Thevik, 2019):

---

<sup>17</sup> Job Development vs. Job Placement - Denise Bissonnette. <https://www.youtube.com/watch?v=ood1Ozs74is>

<sup>18</sup> Vi vil gjerne takke Øystein Spjelkavik ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) for kvalitetssikring og innspill til kapittelet.

Figur 5.1: European Union of Supported Employment. Femtrinnsmodell



Som trinn 4 i modellen viser, er et viktig element i supported employment at ikke bare arbeidstaker, men også arbeidsgiver, følges tett opp underveis i prosessen. Jobbspesialister som arbeider med supported employment, skal bli godt kjent med arbeidsgivere og bedrifter hvor deltakere skal utplasseres, slik at de underveis kan bistå med å løse utfordringer som oppstår. Et viktig mål er at deltakere skal få en varig og stabil tilknytning til arbeidslivet. Derfor er det også viktig med etteroppfølging av deltakere. Slik etteroppfølging skal i prinsippet være tidsubegrenset ( Maximova-Mentzoni m.fl., 2019, 79).

I tillegg til femtrinnsprosessen, finnes det flere andre tilnærminger for supported employment. I norsk sammenheng har som nevnt IPS vært spesielt mye brukt. IPS er en form av supported employment som er spesielt mye brukt blant personer med alvorlige psykiske lidelser, der man integrerer tidlig overgang til arbeid parallelt med psykiatrisk/psykolog-behandling. IPS innebærer en 8-stegsmodell (se Stendal & Iversen, 2019 s. 26 for en beskrivelse). IPS-metodikken kan anses for å være en mer stringent versjon av supported employment. Mens femtrinnsprosessen er mer beskrivende for oppfølgingsarbeidet, har metodikken i IPS tydeligere krav til hvordan oppfølgingen skal foregå. IPS har blitt studert og brukt mye internasjonalt, og er også en mye brukt oppfølgingsmetode i Norge (Sveinsdottir m.fl., 2019).

Det har blitt utviklet kvalitetsstandarder som tilsier at for at oppfølgingen skal kunne betegnes som supported employment, må alle fem trinnene være inkludert (SEQF, 2017). Det rapporteres likevel om veiledere i NAV som opplever at det er nyttig å bare bruke elementer av supported employment, f.eks. i prosjekter som «Jobbsjansen» (Høgestøl & Skutlaberg, 2016).<sup>19</sup> I tilknytning til femtrinnsprosessen har det også blitt utviklet en europeisk «verktøykasse» med tips og ideer, som skal heve kvaliteten på implementering av SE (European Union of Supported Employment, 2010).

En del av argumentene for bruk av supported employment kan sies å ha et normativt tilsnitt som går utover argumenter om at metodikken er effektiv for å øke sysselsettingen blant utsatte grupper. Supported employment bygger på en forståelse av at alle – også personer med komplekse behov – kan bidra i arbeidslivet dersom man tilrettelegger for det. Tilnærmingen bygger på et tydelig sett verdier som handler om å vektlegge individets ressurser, interesser og styrker, snarere enn det som er barrierene mot å komme i arbeid. Videre er det et fokus på at arbeid er viktig, ikke bare økonomisk, men for individets verdighet og anerkjennelse. Selvbestemmelse, relasjonell støtte og fellesskap er sentrale verdier (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019 9; Paul, 2012, 140-141). Utgangspunktet for arbeidet skal være deltakerens interesser hvor brukermedvirkning står sentralt. Tilnærminger knyttet til supported employment bygger på et felles sett av karakteristika, som er sammenfattet i en rapport fra Arbeidsforskningsinstituttet (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019: 7) i følgende tabell:

<sup>19</sup> <https://www.imdi.no/sysselsetting-og-arbeidsliv/jobbsjansen/>

Tabell 5.1: Felles karakteristika for de ulike SE-tilnærmingene

<b>Felles karakteristika ved supported employment</b>	<b>Nærmere beskrivelse/eksempler tilnærminger</b>
<b>Sett med prinsipper og verdier for veiledning av arbeidssøkere</b>	<p>Alle kan bidra på arbeidsmarkedet uansett deres begrensninger gitt riktig bistand</p> <p>Ingen skal utelukkes fra arbeidsrettet SE-bistand på grunn av store bistandsbehov eller antatt manglende «jobbklarhet», dersom de selv ønsker slik bistand («zero exclusion»)</p> <p>Arbeidssøkerens motivasjon og medvirkning blir vektlagt, arbeid skal ikke være en tvang</p> <p>Utgangspunktet er alltid arbeidssøkerens ønsker og interesser, og når nødvendig brukes det tid på å finne disse («discovery») - Det tilbys tidsubegrenset oppfølging til personer som trenger det for å beholde arbeid</p>
<b>Spesialisering av jobbspesialistrolle i tiltak eller organisasjon</b>	<p>Jobbspesialist er en veileder som jobber for å hjelpe arbeidssøkere med å sikre jobbfastholdelse. Jobbspesialisten følger opp både arbeidssøker og arbeidsgiver</p>
<b>Supported employment - spesifikke metodiske verktøy</b>	<p>Tett individuell oppfølging av arbeidssøkere med mål om å holde på jobben, herunder også oppfølging av arbeidsgiver</p> <p>Jobbmatch - jobbutvikling</p> <p>Opplæring og trening på arbeidsplassen, samarbeid med arbeidsgiveren og proaktiv oppfølging av arbeidsrelasjonen mellom arbeidssøkeren og arbeidsgiveren</p>
<b>Tidlig utplassering på arbeidsplasser</b>	<p>Arbeidssøkere læres opp på selve arbeidsplassen («place then train») fremfor den tradisjonelle tilnærmingen som satser på kvalifisering før kontakt med arbeidslivet («train then place»)</p>
<b>Bruk av ordinære arbeidsplasser med mulighet for ansettelse</b>	<p>Unngår bruk av skjermet sysselsetting og frivillig arbeid</p> <p>Lønnet arbeid fremfor ulønnet praksis</p> <p>Ingen utplassering uten tett oppfølging (ikke «place &amp; pray»)</p>

## 5.2 Avgrensning av litteraturen

I litteratursøket har vi søkt på Supported employment (heretter SE) og en variant av SE, kalt «Individual placement and support» (heretter IPS) i kombinasjon med «innvandrere» og «flyktning». Vi har også gjennomført søk på engelsk med disse ordene. Vi finner svært få studier internasjonalt av SE eller IPS som undersøker hvordan metodene virker for innvandrere eller

flyktninger. Vi finner kun én svensk studie, og et prosjekt i Danmark som inngår i en evaluering av tiltak i Norden overfor flyktninger med traumer (Stendal & Iversen, 2019; Åslund & Johansson, 2011). Forskning fra Norge er også svært begrenset, men i sistnevnte evaluering fra Norden, blir et prosjekt fra Bærum som benytter IPS beskrevet. I tillegg finnes en kunnskapsoppsummering som tar for seg «place then train» tiltak for å øke sysselsetting blant innvandrere, men blant artiklene som inngår i analysen, er det bare den svenske studien av Åslund og Johansson som faktisk ser ut til å benytte supported employment (Strøm, Scheel, Dalsbø, & Kirkehei, 2015). Det viktigste bidraget vi finner, er en relativt omfattende, kvalitativ studie som tar for seg SE for innvandrere i Norge (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019). Det pågår også en randomisert-kontrollert studie i regi av NORCE i Bergen som undersøker effekten av SE (gjennom IPS-metodikk) for nyankomne flyktninger som deltar i introduksjonsprogrammet. De første resultatene av studien skal etter planen komme i 2020. I Sverige er man også i gang med en RCT-studie hvor det benyttes SE-metodikk i én av to testgrupper, som blir sammenlignet med ordinær oppfølging av flyktninger. Studien skal fullføres innen 2021.<sup>20</sup>

Det finnes mange studier internasjonalt som tar for seg bruk av SE og IPS overfor *andre* målgrupper, inkludert en lang rekke randomisert-kontrollerte studier, som tilsier at tilnærmingen gir svært gode resultater sammenlignet med de mer tradisjonelle «train and place» tilnærminger eller rask utplassering uten oppfølging, noe humoristisk betegnet som «place and pray». En av de nyeste kunnskapsoppsummeringene som undersøker forskning på SE og IPS internasjonalt har blitt produsert av Folkehelseinstituttet (2017). Under vil vi kort oppsummere funnene derfra, og hvordan de vurderer relevansen av den internasjonale forskningen for den norske konteksten.

### 5.3 Generelle effektstudier av Supported employment

Som nevnt ble SE-tilnærmingene først utarbeidet i Canada og USA på 1980-tallet. Det er siden bygget opp bred erfaring internasjonalt med disse tilnærmingene, blant annet gjennom en rekke randomiserte kontrollstudier. Det har også blitt laget flere metaanalyser og kunnskapsoppsummeringer med fokus på oppfølging med SE-metodikk av personer som har psykiske utfordringer (Campbell, Bond, & Drake, 2011; Frederick & VanderWeele, 2019; Luciano m.fl., 2014; Marshall m.fl., 2014; Modini m.fl., 2016; Mueser, Drake, & Bond, 2016; Richter & Hoffmann, 2019). Vi har ikke anledning til å gjennomgå disse studiene her, men overordnet viser oppsummeringene til positive resultater ved oppfølging med SE/IPS. Bruk av metodene øker blant annet overgang til ordinært arbeid sammenlignet med annen type oppfølging; noen av studiene viser også at oppfølgingen har positive effekter på lønn, evnen til å stå i arbeid over tid og at metoden er kostnadseffektiv. En amerikansk metastudie som tok for seg bruk av IPS blant andre målgrupper enn den opprinnelige (altså de som hadde alvorlige psykiske lidelser), fant at det også var dokumentert gode effekter for andre målgrupper, slik som personer med mindre alvorlige psykiske lidelser, personer med muskel- og skjelettplager og rusavhengige (Bond, Drake, & Pogue, 2019).

I 2017 gjorde Folkehelseinstituttet et systematisk litteratursøk hvor forskerne gjennomgikk 229 forskningsartikler; blant disse var det 36 randomisert-kontrollerte studier på feltet (Nøkleby, Blaasvær, & RC, 2017; Nøkleby & Hernes, 2017). Hensikten var å vurdere hvor sterk evidens som finnes internasjonalt for bruk av SE/IPS. En entydig konklusjon fra gjennomgangen, var at *overgang til ordinært arbeid* var over dobbelt så høy blant dem som ble fulgt opp med IPS-metodikk, sammenlignet med dem som fikk oppfølging gjennom andre tiltak. Dette gjaldt uavhengig av hva slags bistandsbehov personene hadde, men det er flest studier på oppfølging av personer med psykiske helseproblemer. Tilsvarende positive resultater var det for *tid i arbeid* og *inntekt*. Oppfølging med IPS hadde imidlertid ingen signifikant effekt på livskvalitet, psykiske symptomer eller sykehusinnleggelses på psykiatrisk avdeling. Forskerne bemerker at det er behov for utprøving av metodikken overfor flere målgrupper, og at flere slike studier er igangsatt i Norge. De

<sup>20</sup> Se <http://www.projekteffekter.se/projekt/jamstallid-etablering/>

understreker også behovet for studier som har et lengre tidsperspektiv, for å måle effekt over tid (Nøkleby & Hernes, 2017, 73). Samlet sett konkluderer forskerne med at kunnskapsoppsummeringen utfordrer den tradisjonelle tilnærmingen til arbeidsrettede tiltak i Norge, hvor fokuset har vært å forberede personer med bistandsbehov gjennom skjermede tiltak, før de skal over i ordinært arbeid.

Mange av studiene har blitt gjennomført i USA, hvor det lavere terskel både for å komme i arbeid, og for å miste arbeid og hvor velferdsordningene er betydelig annerledes enn i Norge. Et viktig spørsmål i kunnskapsoppsummeringen, var hvorvidt resultatene kan anses for å være overførbare til norsk kontekst. En subgruppeanalyse som tok for seg studier i USA, Europa og andre land, viste imidlertid at det var små variasjoner i effekt mellom studier i ulike kontekster. Det tyder på at IPS har en effekt uavhengig av kontekst, og dermed at funnene fra andre land sannsynligvis er overførbare til Norge (Nøkleby m.fl., 2017, 65). En fersk studie bekrefter det – en randomisert kontrollert studie fra 2019 viste at IPS førte til at flere deltakere med psykiske helseproblemer kom i ordinært arbeid, enn de som fikk ordinær oppfølging (Reme m.fl., 2019).

## 5.4 Effektstudier av Supported employment rettet mot innvandrere

Internasjonalt finnes det svært begrenset med effektstudier på SE med innvandrere som målgruppe. Tidlig på 2000-tallet ble imidlertid SE testet ut i 20 svenske kommuner gjennom et eget pilotprogram, «Special Introduction» (SIN) (Åslund & Johansson, 2011). Programmet var rettet mot innvandrere som hadde fullført introduksjonsprogrammet, hadde tilstrekkelige svensk kunnskaper, var motiverte for arbeid og potensielt kunne komme raskt i jobb, men som ikke hadde lyktes å komme i arbeid gjennom vanlige tiltak og dermed sto i fare for å bli langvarig arbeidsledige. Gruppen var altså relativt selektiv. Programmet førte til at flere deltakere fikk arbeid, sammenlignet med andre oppfølgingsmetoder. Evalueringen tyder imidlertid på at rådgiverne ikke nødvendigvis fulgte SE-metodikk i praksis. I kontrast til SE-prinsippet om tidsbegrenset oppfølging, kunne deltakere bare være i SIN-programmet i maks seks måneder. Det blir også antydning at den viktigste årsaken til suksess, var at rådgivere som fulgte opp deltakere, hadde færre personer enn de vanligvis har å følge opp og mer *tid* til hver deltaker. Oppfølging på arbeidsplassen – et kjerneelement i SE – ble ansett for å ha spilt en mindre rolle i implementeringen (Åslund & Johansson, 2011, 404). I mangel på en kontrollgruppe og måling av implementeringskvalitet, slik man ville hatt i en RCT, vet man ikke sikkert hvor godt metoden ble implementert og hvorvidt tid og ressurser i seg selv var den viktigste årsaken til at flere i gruppa kom i jobb, snarere enn metodikken.

I en studie fra Danmark har Amilion (2017) beregnet de økonomiske konsekvensene av å benytte IPS-metodikk for å hjelpe traumatiserte flyktninger i arbeid. Beregningene er gjort basert på tidligere studier av IPS og resultater for andre målgrupper. Hun finner at selv om IPS-oppfølging er dyrere enn alminnelig arbeidsrelatert oppfølging, så vil IPS sannsynligvis være økonomisk lønnsomt, fordi flere flyktninger vil komme i arbeid. I en av analysene som Folkehelseinstituttet gjennomførte som ledd i sin kunnskapsoppsummering, fant forskerne at det var tilnærmet *lik* kostnad mellom IPS og ordinære tiltak, samtidig som IPS hadde bedre effekt på overgang til arbeid, noe som totalt sett gjør metoden mer kostnadseffektiv (Nøkleby & Hernes, 2017, 70). En annen kunnskapsoppsummering viser tilsvarende resultater når det gjelder kostnadseffektivitet (Luciano m.fl., 2014). I de to siste kunnskapsoppsummeringene var imidlertid ikke flyktninger målgruppa.

Vi har ikke identifisert andre effektstudier internasjonalt med flyktninger som målgruppe. Som nevnt er det imidlertid en pågående utprøving og effektevaluering av IPS i introduksjonsprogrammet i Bergen. RCT-studien, som er finansiert av NAV, undersøker effekten av IPS for syriske flyktninger både med og uten diagnostiserte traumeerfaringer.<sup>21</sup> Mens hoveddelen av studien ferdigstilles i 2020, har den en oppfølgingskomponent i etterkant. Antall deltakere i denne studien er imidlertid

---

<sup>21</sup> <https://www.norceresearch.no/en/projects/supported-employment-for-refugees-ser-trial>

relativt lavt (N=66). Det betyr antagelig at studien ikke har tilstrekkelig statistisk styrke til å kunne trekke solide konklusjoner om hvordan IPS fungerer for målgruppa. En siste ting å merke seg, er at jobbspesialister som bruker SE, som regel har mer tid og ressurser til hver enkelt enn vanlige veiledere. Det kan altså være vanskelig å skille effekten av *tid og ressurser* fra den faktiske effekten av metodikken. For å kontrollere for det, ville veiledere som følger opp deltakere i kontrollgruppa, måtte få tilsvarende med tid og ressurser.

Den pågående studien i Sverige, nevnt over, skal etter planen inkludere et betydelig større antall deltakere enn den norske studien (3000 personer). Det svenske designet inkluderer tre grupper: 1) «jobbmatch fra dag 1» 2) SE i kombinasjon med «jobbmatch fra dag 1» og 3) ordinær oppfølging. Prosjektet skal være ferdig i 2021.<sup>22</sup>

## 5.5 Kvalitative evalueringer

En ny rapport fra Nordisk Ministerråd som tar for seg arbeidsinkludering for flyktninger med traumeerfaring, peker på noen prosjekter hvor SE-metodikk benyttes (Stendal og Iversen 2019). I rapporten trekkes Bærum kommune frem som et eksempel på systematisk bruk av SE-prinsipper i introduksjonsprogrammet gjennom prosjektet «Arbeid fra dag én», et prosjekt som ble startet opp i 2017. Prosjektet er et samarbeid mellom flyktningkontoret og NAV i Bærum. Målgruppa var motiverte flyktninger i introduksjonsprogrammet som hadde grunnleggende norskferdigheter. Jobbspesialistene i prosjektet er ansatt i NAV, og får veiledning av en rådgiver der. Målet er å få flyktninger over i arbeid eller utdanning. Ifølge forfatterne anvendes femtrinnsmodellen stringent i prosjektet. Det har ikke vært mulig å skille ut effekten av noen av de bestemte trinnene i modellen (Stendal & Iversen, 2019:27).

Stendal og Iversen (2019) trekker også frem et prosjekt i Danmark som anvender IPS-modellen. Målgruppa var flyktninger eller innvandrere med psykiske problemer. På samme måte som i SE, handler metodikken om å bygge på deltakerens motivasjon og ressurser, finne en god jobbmatch, legge vekt på deltakeres autonomi og brukermedvirkning, og å følge opp både deltakere og arbeidsgiver. En tilpasning til målgruppa var at veiledere hadde samme språklige og kulturelle bakgrunn som deltakerne, noe som lettet kommunikasjonen. Fordi slike veiledere ikke alltid hadde så lang fartstid i det danske arbeidsmarkedet, var det viktig at teamleder hadde god kunnskap om arbeidsmarked og andre institusjonelle betingelser i Danmark. Veiledere hadde ikke nødvendigvis bakgrunnskunnskap om traumer eller psykiske lidelser. Det ble likevel fremhevet at det var sentralt at veiledere hadde tro på at personer med slike lidelser, har ressurser og evner som gjør at de kan bidra i det ordinære arbeidsmarkedet, og at arbeid er et viktig steg i prosessen med å bli frisk. *Holdningen* til veilederne blir altså ansett for å være viktig for å lykkes med arbeidet. Andre nøkkelelementer er at veiledere skal bidra til å få deltakere til å oppdage og tro på sine egne ressurser, samtidig som de oppfordres til å være åpne om sine utfordringer slik at veileder kan bidra til å løse dem underveis (Stendal & Iversen, 2019: 40). Også i denne studien understrekes det at det ikke er mulig å identifisere ett element i intervensjonen som er mer virksomt enn de andre.

Den mest omfattende studien av bruk av SE for innvandrere så langt, også internasjonalt, ble gjennomført i Norge av Maximova og kollegaer (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019; Maximova-Mentzoni m.fl., 2019; Maximova-Mentzoni, 2019). Deltakerne ble ansett for ha «sammensatte bistandsbehov»; hovedvekten av deltakerne var kvinner. Til sammen nådde 49 % målsettingen om arbeidstilknytning, i en rekke ulike bedrifter. Spredningen i typer jobber viser, ifølge forskerne, at jobbspesialistene jobber individrettet med å finne arbeid som passet til deltakernes bakgrunn og interesser. En del av deltakerne som ikke gikk over i arbeid, hadde i stedet begynt på kvalifiseringsløp i grunnskole eller videregående. Basert på erfaringer i prosjektet, konkluderer de

---

<sup>22</sup> <http://www.projekteffekter.se/projekt/jamstallid-etablering/>

med at «det ligger et klart potensial i denne tilnærmingen til å finne bedre jobbmatch og gi bedre arbeidsrettet oppfølging til personer i målgruppen og med det, økte sjanser for en langvarig tilknytning til arbeidsmarkedet» (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019, 117). Forskerne anbefaler at SE inkluderes i introduksjonsordningen, særlig for deltakere som står i fare for å falle ut av introduksjonsprogrammet, som ønsker arbeid (fremfor et utdanningsløp), som har behov for ekstra oppfølging, som har lite arbeidserfaring og som vil trenge ekstra oppfølging etter at de har funnet jobb (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019, 119).

Et element i metoden som trekkes frem som viktig for å få arbeidsgivere til å ta imot deltakere, er vissheten om at jobbspesialistene følger opp deltakerne tett også etter ansettelse. Intensjonen er at de skal bidra til at det er en god match mellom deltakere og bedriftens behov, hjelper til med opplæring, og at bedriften ikke behøver å betale lønn den første tiden. I prosjektet ble altså en ulønnet praksisperiode i begynnelsen brukt som «inngangsbillett» til arbeidsmarkedet, fordi det gir arbeidsgiver en mulighet til å se hvordan kandidaten fungerer før de eventuelt ansetter ham eller henne. Arbeidsgivere opplevde begrensede norskfærdigheter og barrierer knyttet til kultur som noe av det mest krevende. Jobbspesialisten bidro både til opplæring av kandidaten, og med veiledning til arbeidsgiver. Gjennom å innta rollen som meglere, oversetter og formidler mellom arbeidsgiver og kandidaten, ble også jobbspesialistene ansett for å bidra til å dempe konflikter på arbeidsplassen (Maximova-Mentzoni m.fl., 2019, 49). Mange deltakere hadde helseutfordringer eller utfordringer knyttet til familiesituasjonen. Det helhetlige perspektivet, hvor jobbspesialisten jobber med deltakeren for å finne løsninger som er tilpasset livssituasjonen deres, ble derfor ansett for å være viktig.

## 5.6 Programteoretiske elementer i Supported employment for innvandrere

For å identifisere programteoretiske elementer, vil vi beskrive litt mer inngående hvordan jobbspesialistene jobbet med målgruppa. I tillegg til kompetanse som jobbspesialister bør ha generelt, slik som evne til å skape gode relasjoner, kunnskap om arbeidsmarkedet og NAVs virkemidler, mener forskerne at jobbspesialistene som arbeider med innvandrere og flyktninger også bør ha flerkulturell kompetanse, gjerne i kombinasjon med språkkunnskaper, kunnskap om migrasjon og hvordan slike erfaringer påvirker helse og situasjonen i et nytt land. I tillegg peker forfatterne på at det er behov for å supplere den ordinære femtrinnsmodellen for å tilpasse den bedre til innvandrere og flyktninger, gjennom metoder knyttet til språkstøtte, støtte ved kulturforskjeller og brukervedvirkning med hensyn til kulturforskjeller. Denne typen støtte bør foregå gjennom alle fem trinnene i SE-prosessen (se Maximova-Mentzoni m.fl., 2019 for detaljert informasjon).

*Språkstøtte* handler f.eks. om å kartlegge deltakeres norsknivå og å benytte tolk dersom det er behov for det. For deltakere i introduksjonsprogrammet kan det være nyttig å opprette dialog med norsklærer i voksenopplæringen, slik at undervisningen kan ses i sammenheng med det som skjer på arbeidsplassen. Dersom deltakere ikke har norskundervisning, kan det vurderes å engasjere en bedriftslærer som kommer på arbeidsplassen og underviser noen timer i uka. Det anbefales å bruke bildebaserte kartleggingsverktøy i innledningsfasen (for eks. «bildekort» eller «Jobpics», som benyttes i karriereveiledning), å tilpasse språket, stille tilleggsspørsmål og utforske meningen med ord, skrive CV og søknad sammen med deltakeren, øve på bransjespesifikke ord og uttrykk, og å trene på hvordan deltakere kan presenteres seg på norsk i et jobbintervju. Det er også viktig å samarbeide med arbeidsgiver for å legge til rette for at arbeidsplassen gir mulighet for språkutvikling. Jobbspesialisten kan også bidra til praktiske løsninger, f.eks. ved gjennomgang av HMS-informasjon i bedriften med tolk.

*Støtte ved kulturforskjeller* kan f.eks. være å oppfordre deltakere til å fortelle om jobb, familie og hverdagsliv i hjemlandet, og å sette seg litt inn i den politiske og historiske konteksten. Det kan være viktig å avklare hva personen absolutt ikke kan tenke seg å jobbe med, og hvordan kulturelle

verdier og normer evt. spille inn i en arbeidssituasjon. Deltakerens forhold til religion kan være et tema som har betydning for hva slags jobb han eller hun ønsker, og behov for eventuell tilpasning på arbeidsplassen. Det handler også om å formidle kunnskap om normer i norsk arbeidsliv, slik at deltakeren er best mulig forberedt. Dersom kandidaten har helseutfordringer, er det i noen tilfeller andre syn på sykdom i ulike kulturer, som kan ha betydning for oppfatningen om hvordan sykdom påvirker arbeidsevne eller lignende. Andre temaer kan være familiens oppfatning av valg knyttet til arbeid og utdanning, arbeidsdeling hjemme, og statusfall i Norge fra posisjon i hjemlandet. Kulturforskjeller bør også tematiseres med arbeidsgivere, slik at de får mulighet til å løfte spørsmål og utfordringer i den konkrete jobbsituasjonen.

*Brukermedvirkning* kan handle om å kommunisere tydelig at det er frivillig å delta i SE-oppfølgingen, og at selv om jobbspesialisten gir råd og veiledning, er det deltakeren som bestemmer. Jobbspesialisten kan bidra til at deltakere tydeliggjør sine egne målsettinger og reflekterer rundt valg knyttet til jobb og karriere. Deltakere skal sammen med jobbspesialisten utarbeide en handlingsplan. Det er sentralt at deltakere føler eierskap til denne, og det fremstår som en god ide å koble den til den individuelle planen for deltakere som er i introduksjonsprogrammet. Det krever at jobbspesialisten og deltakeren blir godt kjent og at jobbspesialisten stiller spørsmål og lytter. Det kan være aktuelt med bedriftsbesøk, «jobbsmak»<sup>23</sup> og eventuelt kortere perioder med arbeidspraksis for å avklare deltakerens ønsker og motivasjon for videre løp. Dersom deltakeren har utdanning fra utlandet, bør mulighetene for godkjenning diskuteres. Deltakere skal i størst mulig grad drive prosessen med å søke jobb selv, og gjerne ta kontakt med arbeidsgivere, men det kan være nødvendig med bistand fra jobbspesialisten, særlig dersom norskferdighetene er lave.

Med utgangspunkt i undersøkelsen, pekes det også på noen utfordringer i implementering av SE for personer som også deltar i introduksjonsprogrammet (Maximova-Menzoni, 2019). F.eks. kan det oppleves som motsetningsfullt at SE innebærer «place then train», mens introduksjonsprogrammet grunnleggende sett handler om kvalifisering *før* arbeid. Trekk i introduksjonsstønad ved fravær kan undergrave tillit til jobbspesialisten og prinsippet om frivillighet; det finnes få muligheter for tidsbegrenset etteroppfølging etter endt introduksjonsprogram; det var utfordringer med å finne løsninger for norskopplæring som kan kombineres med arbeid og å skape ordninger med språkstøtte på arbeidsplassen; og det kan være en tendens til at ulønnet arbeidspraksis har blitt «institusjonalisert» blant arbeidsgivere som har vært vant til å ta imot deltakere fra introduksjonsprogrammet, mens lønnet arbeid skal være målet med SE. Det kunne også være utfordringer knyttet til det interne samarbeidet mellom jobbspesialister, programrådgivere og markedsavdelingen i NAV. Slike utfordringer vil være viktige å ta med i betraktning for å sikre god implementeringskvalitet dersom man i fremtiden ønsker å gjennomføre en RCT-studie med nyankomne flyktninger som målgruppe.

## 5.7 Oppsummering og diskusjon

I denne kunnskapsoppsummeringen har vi tatt for oss forskning på SE som retter seg mot innvandrere som målgruppe. Som gjennomgangen viser, er denne forskningen fortsatt i startgropa, men det er flere prosjekter underveis, blant annet to RCT-studier – en i Sverige og en i Bergen.

SE innebærer et relativt stort antall elementer, som er relativt enkle å identifisere. Noen av disse er generelle for SE, mens andre er spesifikke for innvandrere som målgruppe. Sentrale *generelle* elementer som er retta mot deltakerne, er rask utplassering i arbeidslivet, bruk av lønnet arbeid fremfor ulønnet praksis, tett og helhetlig oppfølging, selvbestemmelse og brukermedvirkning, og tro på deltakerne. Andre generelle elementer, som handler om forhold utenfor individet, er jobbspesialisters kunnskap om arbeidsmarked og kontakt med arbeidsgivere, tett dialog med mellom jobbspesialister og arbeidsgivere etter utplassering i praksis, og tilrettelegging på

<sup>23</sup> Jobbsmak er mulighet til, i en kort periode, å kunne prøve seg i ulike jobber: <https://www.arba.no/jobbsokere/>



arbeidsplassen. I tillegg er det *spesifikke* elementer som skal bidra til måloppnåelse blant innvandrere som målgruppe, slik som språkstøtte, flerkulturell kompetanse blant jobbspesialistene, og støtte ved kulturforskjeller på arbeidsplassen.

Det er relativt enkelt å identifisere slike elementer, men det blir i liten grad spesifisert i litteraturen hvordan disse elementene faktisk skal lede til måloppnåelse – det vil si varig tilknytning til arbeidslivet. *Mekanismene* i programteorien blir som regel ikke artikulert, men implisitt kan det virke som om flere av elementene skal bidra til å øke deltakernes motivasjon og selvtillit, og å trygge og støtte *både* deltakere og arbeidsgivere. I tillegg vil kulturell kompetanse og språkstøtte sannsynligvis bidra til å redusere misforståelser, bedre kommunikasjon, og å styrke deltakeres mulighet til å bidra til arbeidsplassen.

Et helt sentralt element i programteorien bak SE er «place then train», altså at arbeidssøkere skal inn i ordinært arbeid raskt. Deretter skal de få den opplæringen og støtten de trenger, mens de er i arbeid, snarere enn at de forberedes og kvalifiseres under skjermede forhold, *før* de kommer i arbeid («train then place»). Det er imidlertid noe uklart hva ordet «train» egentlig innebærer. Deler av litteraturen kan tyde på at det ikke nødvendigvis handler om «train» i form av kvalifisering eller opplæring, men at det snarere dreier seg om *støtte* og *veiledning* (noe som ligger i ordet «supported employment») fra jobbspesialisten og andre på arbeidsplassen. Vi ser også at «train» kan handle om innsatser på arbeidsplassen for å utvikle sosiale ferdigheter og sosial kompetanse som en del av arbeidsinkluderingen (Spjelkavik, 2019). I tillegg kan det virke som om en annen betydning av ordet «train» er at man tenker at en person – f.eks. med psykisk sykdom – kan være i behandling eller rehabilitering parallelt med at han eller hun begynner å arbeide, at arbeidsdeltakelse er en del av behandlingen og bedring – med andre ord anses arbeid potensielt for å være helsefremmende. Hvis det er denne betydningen av «train» som skal legges til grunn, kan man tenke seg at SE vil være nyttig både for personer med både høy og lav utdanning og ved en rekke ulike arbeidsplasser.

En annen forståelse av «train» kan være at det innebærer faktisk opplæring og kvalifisering på arbeidsplassen. Tanken om at mye læring foregår gjennom praksis, er veletablert. Alle arbeidstakere trenger en periode med opplæring når de begynner i en ny jobb. I mange utdanninger - f.eks. legestudiet, lærerstudiet eller diverse yrkesfag - inngår praksis som en del av utdanningsløpet. Praksis er også et mye brukt tiltak i kvalifisering av innvandrere gjennom introduksjonsprogrammet. Samtidig er det et stadig sterkere fokus i integreringsfeltet på å øke formelle kvalifikasjoner hos innvandrere, nettopp for å øke sjansene for å komme inn i arbeidsmarkedet og skape en stabil arbeidstilknytning over tid. Det kan kanskje anses å være en spenning mellom dette fokuset på formell kvalifisering og tanken i SE om rask utplassering i arbeid.

Dersom «train» handler om at individer med sammensatte utfordringer skal over i arbeid uten nødvendigvis å ha kunnskap og kvalifikasjoner i forkant av utplasseringen, er det overraskende få diskusjoner i litteraturen om SE om hva slags type arbeidsplasser som egner seg for denne typen metode. Tanken om utplassering uten kvalifisering i forkant er særlig krevende i et arbeidsmarked som det norske, hvor formelle kunnskaper ofte er et inngangskrav til arbeid. Dersom det er et stort gap mellom arbeidsgivers kompetansekrav og deltakeres formelle kvalifikasjoner, vil det sannsynligvis være krevende å benytte SE-metodikk. Et relevant spørsmål er altså om SE egner seg bedre på noen typer arbeidsplasser enn andre – og i tilfelle, om disse arbeidsplassene vil være de ufaglærte. Et viktig prinsipp i SE er at ingen skal ekskluderes fra å kunne delta i denne typen oppfølging. Som Maximova-Mentzoni m.fl. er inne på, vil SE antagelig være best egnet for personer som ikke ønsker eller greier å gå inn i et kvalifiseringsløp. Det kan skyldes at de vil komme raskest mulig i arbeid, eller at de allerede har kvalifikasjoner, men av ulike grunner trenger ekstra støtte i en periode, enten på grunn av psykiske helseutfordringer eller begrensede norskkunnskaper.

I sum er det antakelig slik at innholdet i «train» må bestemmes i det enkelte inkluderingsforløp. Logikken i «place then train» er at arbeid både er et mål og et middel (Frøyland & Spjelkavik, 2014). Lønnet arbeid er et åpenbart mål, men lønnet arbeid er på sikt også et middel for å oppnå *varig* tilknytning til arbeidslivet. Når man unngår bruk av midlertidige, ulønnede praksisplasser uten tett oppfølging, og heller satser på individuelt tilpasset oppfølging og større oppmerksomhet på

betydningen av betalt arbeid, kan det over tid bidra til at deltakere får en mer stabil og varig tilknytning til arbeidsmarkedet – også fordi fremtidige arbeidsgivere sannsynligvis vil verdsette erfaring fra lønnet arbeid mer enn ulønnet arbeidspraksis.

Som nevnt innledningsvis, er tanken om at man skal begrense ulønnet arbeidspraksis uten tett oppfølging interessant i integreringsfeltet, hvor ulønnet praksis har vært utbredt, og hvor det rapporteres om at arbeidsgivere utnytter ordningen for å få gratis arbeidskraft (se f.eks. Friberg & Elgvin, 2014). Med innvandrere som målgruppe, vil det også være relevant å tenke at utvikling av norskferdighetene i stor grad kan foregå som en del av kompetanseutviklingen på arbeidsplassen – og at dette ikke nødvendigvis skjer av seg selv, men krever bevisst og målrettet tilrettelegging, f.eks. gjennom at norskopplæringen foregår på selve arbeidsplassen. På den måten kan man kanskje unngå en del av de negative erfaringene flyktninger har gjort seg med arbeidspraksis, slik som at noen deltakere blir satt til å gjøre arbeidsoppgaver hvor de har lite kontakt med andre og dermed få muligheter til å praktisere norsk (Djuve m.fl., 2017: 79; Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:69-70). Se også kunnskapsoppsummeringen om metodikk i norskopplæringen for en nærmere diskusjon om arbeidsrettet norskopplæring.

## 6. Metodikk i norskopplæringen for deltakere med lite eller ingen skolebakgrunn

*Sigrídur Vilhjálmsdóttir, Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring NAFO, OsloMet.*

*Flerspråklighet fremmer respekt, toleranse og likhet – alle kjerneverdier i demokratiske samfunn.*  
Heidi Biseth<sup>24</sup>

Mange flyktninger og innvandrere med liten eller ingen skolebakgrunn kan for lite norsk til å fungere godt i det norske samfunnet. Mange kommuner opplever at deltakere har for langsom progresjon i norskopplæringen. Deltakerne i denne målgruppen opplever det som krevende å ikke forstå undervisningen i nybegynneropplæringen. Norskopplæringen skal være tilpasset deltakernes behov, og er delt i 3 opplæringsspor som tar utgangspunkt i deltakernes forutsetninger. Faktorer som tidligere skolebakgrunn, morsmål og erfaring med skrift i skolesammenheng påvirker plassering av deltakere i spor. Valg av metoder i undervisningen avhenger av deltakernes forutsetninger og behov for opplæring. Dette kapitlet handler om utprøving av egnede metoder i norskopplæringen for deltakere med liten skolebakgrunn.

### 6.1 Hva er metodikk i norskopplæringen?

Enkelt fortalt handler metodikk eller metoder i norskopplæringen om hvilke valg læreren tar i forbindelse med planlegging av læringsaktiviteter i opplæringen. Hvilke tilnærminger og undervisningsmetoder som brukes, avhenger av deltakernes opplæringsbehov og lærerens kompetanse. Når et språk læres som et andrespråk, innebærer det at eleven/deltakeren lærer språket i samfunnet der språket er majoritetsspråket som regel i forbindelse med innvandring, i motsetning til når et fremmedspråk læres.

Det er mange måter å lære norsk som andrespråk på og det er mange måter å undervise på. Læreren kan ta i bruk ulike undervisningsmetoder i andrespråk i klasserommet, som f.eks., tavleundervisning, gruppearbeid, samtaler eller flytte undervisningen til alternative opplæringsarenaer (Mortensen, 2008).

I evalueringen av IMDi's tilskuddsordning, «Tilskudd til kommunale integreringstiltak», er hovedmålgruppen voksne flyktninger med lite eller ingen skolebakgrunn. I denne kunnskapsoppsummeringen er vi derfor opptatt av språklæringsteorier og metodikker som antas å være særskilt egnet for denne gruppen, som alternativ til ordinær norskundervisning i introduksjonsprogrammet. IMDi og Kompetanse Norge etterlyser prosjekter som prøver ut flerspråklighet og digitale verktøy som ressurser i opplæringen (Rundskriv 7/2019, IMDi). Kunnskapsoppsummeringen fokuserer derfor på metodikk knyttet til disse to tilnærmingene. I tillegg har vi tatt med litteratur om arbeidsrettet norskopplæring fordi flerspråklighet og digitale verktøy er forventet å styrke utbytte av arbeidsrettet norskopplæring (språkpraksis) som inngår i introduksjonsprogrammet.

### 6.2 Avgrensning av litteratur

Denne kunnskapsoppsummeringen begrenses til studier knyttet til voksne innvandrere med liten eller ingen formell utdanning, en gruppe som betegnes i læreplanverket som deltakere som plasseres på det som blir kalt for spor 1. Vi har funnet frem til litteratur som omhandler målgruppen og der bruk av morsmålsstøtte, arbeidsrettet norskopplæring, eller bruk av digitale verktøy og ressurser blir tematisert.

---

<sup>24</sup> Multilingualism and Education for Democracy (Biseth, 2009)

Kunnskapsoppsummeringen har i hovedsak fokus på forskning fra Norge. I tillegg har vi tatt med aktuell nordisk og utvalgt internasjonal litteratur som er særlig relevant for tematikken. Grunnen til at vi hovedsakelig har fokusert på nordiske studier er likheter i organisering av opplæring for voksne flyktninger og innvandrere. Det er overvekt av kvalitative studier knyttet til målgruppen og feltet som belyses. I kunnskapsoppsummeringen har vi valgt å ta med fullførte studier der fulltekst er tilgjengelig.

I den videre gjennomgangen av kapitlet tar vi først for oss rammebetingelser for norskopplæring, deretter kvantitative studier, etterfulgt av kvalitative studier. Så er det en gjennomgang av forskning knyttet til prosjektenes tema: først bruk av morsmålstøtte i opplæring, deretter arbeidsrettet norskopplæring og til slutt bruk av digitale verktøy og ressurser i arbeidsrettet norskopplæring.

### 6.3 Bakgrunn og problemforståelse

Opplæring er styrt av fag-, læreplaner, regelverk og retningslinjer. Før vi går nærmere inn i relevant litteratur, gir vi derfor et kort innblikk i de strukturelle rammene for metodikk i norskopplæringen.

Læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere er en forskrift til lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere og danner rammen for norskopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2003). Norskopplæringen skal være tilpasset deltakernes behov, og er delt i 3 spor og tar utgangspunkt i deltakernes forutsetninger. Faktorer som tidligere skolebakgrunn, morsmål og erfaring med skrift i skolesammenheng påvirker plassering av deltakere i spor. Denne inndelingen skal danne grunnlag for valg av arbeidsmåter og tilrettelegging av opplæringen. I dagens læreplan inngår også grunnleggende lese- og skriveopplæring og arbeidsrettet opplæring, også kalt alfabetisering. Det påpekes at det kan være hensiktsmessig å kartlegge lese- og skriveferdigheter på morsmålet ved inntak av deltakere på spor 1, og at morsmålet kan være et viktig redskap for deltakere som har behov for grunnleggende lese- og skriveopplæring (alfabetisering) (VOX Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2012). I tillegg er digitale kompetansemål innbakt i planen.

Etter at introduksjonsloven trådte i kraft i 2004, har arbeidsretting fått en sentral plass i opplæringen. I en revidering av læreplanen i 2012, ble det tydeliggjort at arbeidslivsdomenet eller opplæringsdomenet kan vektlegges etter behov. Hvis arbeidslivsdomenet vektlegges spesielt, vil temaer knyttet til arbeidslivet kunne stå sentralt i opplæringen. Den arbeidsrettete norskopplæringen vil da kunne kombineres med språkpraksis, arbeidspraksis eller andre bransjerettete kurs, enten på opplæringscenter eller på en arbeidsplass som deltakeren er knyttet til. En annen presisering som kom i 2012, var knyttet til grunnleggende lese- og skriveopplæring for voksne og innføring av en alfabetiseringsmodul i forkant av ordinær opplæring på spor 1. Her ble det anbefalt å bruke morsmål i oppstarten av opplæringen. Digital kompetanse ble innbakt i kompetansemålene innen alle språklige ferdigheter og regnes som en forutsetning for deltakelse i dagens arbeids- og samfunnsliv. Det anbefales å jobbe med de digitale ferdighetene i en kontekst som oppleves meningsfull for deltakerne (VOX Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2012:241-244).

Kommunenes integreringsinnsats har fått mye oppmerksomhet de senere årene, og regjeringen har varslet opptrapping av dette arbeidet. I Stortingsmeldingen, *Fra utenforskap til ny sjanse*, fra 2016, ble det varslet en større vekt på kvalifisering gjennom utdanning. Det skulle skje ved å legge til rette for økt bruk av grunnskoleopplæring og videregående opplæring i introduksjonsprogrammet. Muligheten for å ta i bruk særskilt språkopplæring i grunnskoleopplæring for voksne vektlegges. Det påpekes at morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring<sup>25</sup> kan være grep for å tilpasse opplæringen for voksne deltakere i grunnskoleopplæring (Kunnskapsdepartementet, 2016:31).

---

<sup>25</sup> Morsmålsopplæring er opplæring i morsmålet. Tospråklig fagopplæring betyr at eleven får opplæring i ett eller flere fag på to språk.

I Stortingsmeldingen påpekes det at krav til norskerferdigheter i arbeidslivet ser ut til å øke. Denne stortingsmeldingen var en opptakt til en rekke tiltak som blant annet skulle bidra til mer stabil tilknytning til arbeidslivet. Virkemidlet var mer effektiv voksenopplæring og styrket opplæringstilbud gjennom NAVs tiltaksvifte.

I regjeringens integreringsstrategi *Integrering gjennom kunnskap* konkretiseres regjeringens integreringspolitikk, og det pekes ut tiltak som skal bidra til å gjennomføre denne (Kunnskapsdepartementet, 2018a). Regjeringen vil fornye og forbedre norskopplæringen, med tydeligere krav både til kommuner og til deltakelse i opplæring for den enkelte. Målet er at strategien skal bidra til at flere kan finne veien inn i arbeidslivet og bli selvstendige og aktive deltakere og bidragsyttere i samfunnet. Både norskopplæring, kvalifisering og utdanning for voksne innvandrere er derfor blant hovedmålene i strategien. Arbeidsretting av norskopplæringen er fremdeles et veldig sentralt tiltak.

I forslaget til ny integreringslov som etter planen skal behandles i Stortinget i løpet av 2020, er det foreslått økt bruk av formell kvalifisering gjennom utdanning. Deltakere som får opplæring etter opplæringsloven, kan ha rett til tospråklig opplæring i en overgangsfase. Andre foreslåtte endringer som kan få konsekvenser for opplæring av voksne flyktninger og innvandrere, er blant annet innføring av krav om norsk på et tilfredsstillende nivå. Krav til norskerferdigheter skal erstatte krav om antall undervisningstimer (Kunnskapsdepartementet, 2020a).

Endringer i opplæringens rammer og målsetninger vil påvirke måten opplæringen gjennomføres på. Kommunene vil måtte utforske metoder som vil bidra til at hver enkelt når sine mål i størst mulig grad.

Fafos rapport om evaluering av introduksjonsprogrammet og norskopplæringen i 2017 viser at rundt 20 prosent av deltakerne i norskopplæringen var blitt innplassert på spor 1, som er det laveste nivået (Djuve m.fl., 2017:41). Deltakere som plasseres i spor 1 har ikke gjennomført det som tilsvarer norsk grunnskole og betegnes som en gruppe med liten eller ingen skolegang. Rapporten trekker frem at bruk av norskopplæring med morsmålsstøtte, har vært prøvd ut i ulike kommuner. Skedsmo kommune rapporterer blant annet om gode erfaringer med bruk av morsmål i opplæringen, særlig for spor 1-deltakere. I rapporten påpekes det samtidig at det mangler tilstrekkelig kunnskap om resultater og metoden for å kunne anbefale dette videre. Det anbefales derimot at det iverksettes systematisk utprøving av alternative pedagogiske tilnærminger i norskopplæringen for voksne med lite eller ingen utdanning (Djuve m.fl., 2017:311).

## 6.4 Tidligere kunnskapsoppsummeringer

Det er blitt gjennomført noen kunnskapsoppsummeringer knyttet til norskopplæring generelt som også omtaler opplæring av målgruppen med deltakere på spor 1 (Flodgren, Nøkleby, & Meneses, 2018; Monsen, 2015; Randen, Monsen, Steien, Hagen, & Pajaro, 2018; Ryen, 2010). Høgskolen i Innlandet har laget en kunnskapsoppsummering på oppdrag fra Kompetanse Norge: Norskopplæring for voksne innvandrere- en kunnskapsoppsummering (Randen m.fl., 2018). I oppsummeringen påpekes det at alfabetiseringsundervisning, det vil si grunnleggende opplæring i lese- og skriveferdigheter for deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn har vært i fokus, men at det i liten grad skilles mellom norskopplæring og alfabetiseringsundervisning i forskningen. Det finnes lite kvantitativ forskning på voksnes språklæring, men det finnes en del kvalitative studier. Det finnes lite forskning på bruk av digitale ressurser i arbeidsrettet norskopplæring.

Fellestrekk ved forskning på bruk av morsmål er at de bygger på et begrenset antall informanter og at deltakeres erfaringer blir vektlagt. Studiene undersøker i liten grad hvordan bruken av morsmål foregår i undervisningskonteksten.

Vi har ikke funnet norsk forskning på språkopplæring i praksissituasjon eller arbeidslivssituasjon. Nordisk forskning innenfor dette temaet belyses nærmere i kapitlet med relevant litteratur knyttet til arbeidsrettet norskopplæring. Bruk av digitale verktøy i norskopplæringen ble ikke spesielt

behandlet i kunnskapsoppsummeringen om norskopplæring om er gjennomført på oppdrag for Kompetanse Norge (Randen m.fl., 2018).

### 6.3 Deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn

I denne kunnskapsoppsummeringen er vi opptatt av metodikk i norskopplæringen for flyktninger og innvandrere som har liten eller ingen skolebakgrunn. I Norge og i de andre skandinaviske landene har om lag 50 prosent av personer med flyktningebakgrunn grunnskole eller lavere/ingen utdanning som høyeste fullførte utdanning (Hernes, Joonas, Arendt, & Tronstad, 2019).

Deltakere på spor 1 er en sammensatt gruppe og mange har behov for tilpasset norskopplæring. Enkelte har ikke hatt noen form for skolegang i hjemlandet, og har ikke lært å lese og skrive på morsmålet. Denne gruppen vil ha behov for alfabetisering for voksne det vil si grunnleggende lese- og skriveopplæring. Andre har noen få år på grunnskole og kan lese litt og skrive på morsmål, der noen lærer seg skriftspråk med et annet alfabet. Det som er felles for denne gruppen, er at de har begrenset erfaring med lesing og skriving med det latinske alfabetet og har ikke lært seg fremmedspråk i en skolesammenheng. Det er likevel viktig å påpeke at mange av deltakerne har mye erfaring med språklæring, der de har lært og kan kommunisere muntlig på flere enn ett språk. Dette er en veldig forenklet fremstilling, men målet er å fremheve at selv om deltakerne ikke har erfaring med å lære seg språk gjennom formell undervisning, har mange av deltakerne erfaringer med å tilegne seg kunnskap og språk gjennom muntlige metoder og gjennom dialog og kommunikasjon.

Deltakere med liten skolebakgrunn tilegner seg andre strategier for læring enn deltakere som er vant til å bruke skriftspråk som redskap for læring. Disse alternative strategiene innebærer å huske informasjon og kunnskap uten å bruke skriftspråk som redskap, ved å f.eks. bruke notater og huskelapper som brukes senere ved behov. Dette innebærer også at deltakerne ikke er vant til å innhente informasjon fra skriftlig materiale, men at de baserer seg på muntlig informasjon. Muntlige ferdigheter vektlegges som et viktig utgangspunkt for lese- og skriveopplæringen. (V. R. Alver, 1999:230-231; Monsen, 2016; Tenfjord m.fl., 1999).

En treårig studie (1992-1995) som tok for seg alfabetiseringsundervisning for voksne fra språklige minoriteter slår fast at målgruppen har behov for lang tid med opplæring (Hvenekilde, Alver, Bergander, Lahaug, & Midttun, 1996). Flere innfallsvinkler blir tematisert i prosjektrapporten, blant annet forventninger til opplæringen. Det viste seg at lærere og deltakere hadde noe ulike perspektiver på hva som var viktigst i opplæringen. Lærerne var opptatt av utvikling av lese- og skriveferdigheter. Dette kan gjenspeile lærerens syn på viktigheten av skriftspråk som redskap for læring. Deltakernes første prioritet var derimot et ønske om å kunne fungere på samme måte som i hjemlandet, med et funksjonelt muntlig språk, for å kunne delta i kommunikasjon, sosiale sammenhenger, arbeid og samfunn. De hadde i tillegg et ønske om å tilegne seg lese- og skriveferdigheter, men dette ble ikke like høyt prioritert hos deltakerne som de muntlige ferdighetene. Disse to ulike perspektivene og målsetningene var ikke tema i undervisningen, fordi lærer og deltakere hadde i liten mulighet til å snakke på et felles språk (Hvenekilde m.fl., 1996). Denne studien blir gjennomgått nærmere i oversikten over morsmålsstøttet opplæring for målgruppen.

Deltakererfaringene viser at flyktninger med liten eller ingen skolebakgrunn har behov for opplæring som baserer seg på muntlige metoder som fremmer muntlige ferdigheter. I en sosiokulturell tilnærming legges det vekt på at all læring har et sosialt opphav og at kunnskaper og ferdigheter utvikles i samhandling med andre (Vygotsky, 1971). Kommunikasjonen kan være både verbal og ikke-verbal, den er ofte kulturelt betinget og samhandling står sentralt. Ved å ta utgangspunkt i det eleven, eller deltakeren, bringer med seg inn i en læringsssituasjon, lager læreren støttestrukturer i undervisningen, såkalt stillas (scaffolding). Hensikten er at deltakeren strekker seg etter ferdigheter som skal læres, og etter hvert klarer mer og mer uten lærerens støtte. Læreren tilrettelegger for læring som er innen rekkevidde for deltakeren. Språklig samhandling og aktivitet er viktige

forutsetninger for læring, i denne sammenhengen språklæring. Utgangspunktet blir det deltakeren klarer på egenhånd, videre legges det til rette for utfordringer som deltakeren klarer sammen med andre, der deltakeren etter hvert strekker seg etter et læringsmål/ferdighet som ligger frem i tid. Med dette legges til rette for læring i den nærmeste utviklingssonen (Säljö, Gilje, & Goveia, 2016, pp. 105-127).

For språkopplæringen betyr den sosiokulturelle tilnærmingen blant annet vektlegging av samtaler i undervisningen og å legge til rette for reelle dialoger og situasjoner der språkproduksjonen skjer i møter mellom mennesker. I samtaler oppstår det samhandling og spontan utvikling av dialog hvor de som snakker sammen kan ta i bruk strategier for å opprettholde og videreføre, eller avslutte samtalen (Svendsen, 2018).

Kommunikativ språkundervisning kjennetegnes av at interaksjon vektlegges når kommunikative ferdigheter skal læres. Det brukes autentisk materiale i undervisningen og det legges til rette for at deltakerne bevisstgjøres i sin egen læring parallelt med oppmerksomhet på språket. Deltakernes erfaringer danner utgangspunkt for undervisningen, og det tilstrebes å knytte språklæringen i klasserommet til språklige aktiviteter utenfor klasserommet (Nunan, 2013). I en kommunikativ språkundervisning vektlegges variasjon i oppgavetyper for at deltakeren skal kunne bruke språket på mange ulike måter og i ulike aktiviteter (Lindberg, 1996).

## 6.4 Brukerundersøkelse blant deltakere i introduksjonsprogrammet

I 2018 gjennomførte Fafo en brukerundersøkelse blant deltakere i introduksjonsprogrammet (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018:27). Brukerundersøkelsen baserer seg på kvalitative intervjuer med 38 deltakere fra Eritrea og Syria og 9 veiledere/lærere/ledere som utformer tilbudet. Rapporten undersøkte hvordan tilbudet i introduksjonsprogrammet, sammen med deltakernes forutsetninger bidro til deltakerens utbytte av opplæringen. I analysene er det fokus på deltakernes opplevelse av hva slags tilbud som gir positive og negative utfall for deltakere med lignende forutsetninger. Deltakernes utbytte defineres «som et resultat av kombinasjonen av deres forutsetninger og det tilbudet de mottar gjennom introduksjonsprogrammet.»

Deltakerne ble spurt om sine erfaringer med norskopplæringen i introduksjonsprogrammet. Hovedfunn var den gjennomgående holdningen blant deltakerne om at det var viktig å lære seg norsk for å kunne delta i samfunnet. Mange forteller om et godt utbytte av norskundervisningen og at norsk er viktig for å få jobb og delta aktivt i samfunnet. Dette samsvarer med en annen brukerstudie hvor flyktingene bekrefter at norskopplæringen var det de var mest fornøyd med (Tronstad, 2019). Denne brukerstudien baserer seg på intervju med 1100 deltakere i 36 kommuner. Selv om mange var fornøyd med opplæringen i brukerstudien fra Fafo, var det likevel en del deltakere som fortalte at undervisningen ikke var tilpasset deres språknivå og at progresjonen ikke passet dem. Ofte gikk disse deltakerne i grupper der det var stor spredning i nivå og mulighetene til å bli flyttet til grupper på riktig nivå og med riktig progresjon ikke var til stede. Brukerundersøkelsen avdekket dermed at opplæringen i noen tilfeller ikke var tilpasset deltakernes behov i tilstrekkelig grad. Dette gjelder både deltakere med rask progresjon som føler at de kaster bort tid i grupper med for stort sprik i nivå og progresjon, og deltakere med sakte progresjon som opplever at de ikke er i stand til å følge undervisningen når alt kun foregår på norsk (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018)

I samtaler om kvalitet i norskopplæringen trekker deltakerne frem at de har behov for eksplisitt og systematisk norskundervisning, der læreren har tid til tilrettelegging og oppfølging av hver enkelt. Det var ikke tilbud om morsmålsstøtte i forbindelse med norskopplæringen i de fire kommunene undersøkelsen ble gjennomført i. Dette fungerte i varierende grad for deltakere med liten skolebakgrunn. De forteller om en krevende opplæringssituasjon der noen forstår og kan stille spørsmål, mens andre ikke kan det. Det er verdt å merke seg at gruppen med liten eller ingen

skolebakgrunn stort sett var fornøyd med den obligatoriske opplæringen i 50 timer samfunnskunnskap fordi den var på et språk deltakeren forstår. Denne opplæringen gis tidlig i løpet, og det forutsettes at det er på et språk deltakeren forstår. Deltakerne opplevde kurset som relevant og viktig (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

Det er ikke vanlig å bruke tolk i undervisningssituasjonen, eller for å innhente tilbakemeldinger om opplæringen fra deltakeren. Bruken av tolk begrenser seg til kartlegging, når det er behov for oppklaringer og når informasjon skal gis. Dette gir risiko for at store utfordringer knyttet til læring ikke blir fanget opp før sent i løpet. Forskerne observerte at deltakerne hadde store problemer med å uttrykke seg på norsk i undervisningssituasjonen, men da de møtte opp til dybdeintervju med tolk, fremsto de på en helt annen måte. Når de kunne benytte tolk, fremsto de som reflekterte og livserfaringene kom til uttrykk på en helt annen måte enn i klasserommet (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

Deltakerne opplever at de i begrenset grad har mulighet til å praktisere språket andre steder enn på skolen. Noen forteller at de har godt språklig utbytte av språkpraksis, men andre forteller at de har språkpraksis i bedrifter der de nesten ikke får mulighet til å snakke. I den sammenheng trekkes det frem en interessant fortelling fra en av informantene. Han forteller at han har fått deltidsjobb etter å ha vært i arbeidspraksis, men at han ikke har mulighet til å bli bedre i norsk på denne arbeidsplassen. Han sier at han har lært de uttrykkene han er avhengig av, og at han opplever at språklæringen har stoppet opp. Han beskriver dette som en sirkel, der han ikke utvikler språket sitt, og ønsker seg derfor et større nettverk der han kan snakke og bruke norsk. Noen av deltakerne mener også at det er for lite fokus på generell språklig progresjon i den arbeidsrettede norskopplæringen. Det kan bidra til språklig bredde og variasjon i ordforrådet til bruk i flere sammenhenger enn bare i arbeidslivssammenheng (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

Språklæring i praksissituasjon krever egeninnsats fra deltakerens side. Imidlertid vil forutsetningene til å kunne begripe og gjøre seg nytte av muligheter for læring, variere mye fra individ til individ. For at deltakerne skulle ha best mulig utbytte av praksisperioden, var det vanlig å vente til deltakerne var på et A2-nivå før de fikk tilbud om praksisplass i kommunene som deltok i undersøkelsen. Forventinger til deltakernes utbytte av praksis er i noen tilfeller uklare. Målet kan være rettet mot rekruttering eller språklæring, men deltakerne forteller også om praksisplasser der ingen av delene blir oppfylt. I undersøkelsen fant ikke forskerne at deltakere med ulik skolebakgrunn fikk ulik oppfølging i praksis. Det vil si at deltakere på spor 1 og lavt språknivå, fikk samme grad av oppfølging som deltakere med mer skolebakgrunn og et høyere språknivå (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

Studien viste at når det foregår lite kommunikasjon på norsk på arbeidsplassen er det begrensede forutsetningene for språklæring for deltakere i språkpraksis. I slike tilfeller vil språklæringen kreve en aktiv og selvstendig egeninnsats fra deltakerens side for å oppsøke og skape kommunikasjonssituasjoner, noe som kan være særlig krevende for deltakere med lavt språknivå og sakte progresjon (Ragna Lillevik & Tyldum, 2018).

## 6.5 Kvantitative studier av metodikk i språkopplæring

Vi har ikke funnet effektstudier som er gjennomført i Norge eller Norden. I en systematisk oversikt over effektstudier fra 2018 var målet å oppsummere kunnskapsgrunnlaget for effekten av ulike språkopplæringsmetoder rettet mot voksne innvandrere med lite eller ingen skolegang. Hensikten var å finne ut hvilke metoder eller strategier som er effektive, det vil si hva som gir god grad av språkferdighet ut ifra målet for den aktuelle opplæringen (Flodgren m.fl., 2018). Det ble gjort et omfattende litteratursøk i nasjonale og internasjonale databaser. Denne systematiske oversikten fant kun to kontrollerte studier på engelsk som oppfylte kriteriene for forskningsdesign og målgruppe som oversikten skulle oppsummere (RCT, NRCT, CBA, ITS, kohort studier).



Den ene studien var en randomisert kontrollert studie (RCT) fra USA. Tiltaket som ble testet ut var en metode i leseopplæringen og en systematisk tilnærming til språkutvikling for deltakere med liten skolebakgrunn. Det var 1344 personer som deltok i studien, derav 59 % kvinner. Informantene som ble valgt hadde lav leseferdighet på morsmålet og hadde bodd i USA mellom tre og ni år og 25% av deltakerne hadde tre års skolebakgrunn eller mindre. Rundt halvparten (46 %) var av spansk eller latinamerikansk opprinnelse. Den andre delen av testgruppen var sammensatt med tanke på landbakgrunn, morsmål og botid i landet. Gjennomsnittsalderen var rundt 40 år. Metoden i lese- og skriveopplæringen ble testet ut for å undersøke om metoden ga positiv effekt for opplæringen. Det viste seg å være liten eller ingen effekt av intervensjonen i studien fra USA.

Den andre studien var en kontrollert før-og-etter-studie (CBA) gjennomført i Israel. Målgruppen for denne studien var 124 voksne etiopiske innvandrere uten formell skolegang som skulle lære seg hebraisk. Testgruppen hadde bodd rundt to år i landet og hadde ingen formell skolegang. Gjennomsnittsalderen var 33 år og 48 % av informantene var kvinner. Metoder i lese- og skriveopplæringen ble testet ut for å undersøke om de ga positiv effekt for opplæringen. I studien fra Israel, var det noe bedre effekt ved bruk av opplæringsmetoden som ble testet ut, enn den som var vanlig opplæring. Derimot regnes resultatene som svært usikre. Det er usikkert hvordan intervensjonen avviker fra den ordinære undervisningen, i tillegg ble studien gjennomført med relativt få deltakere, og utvalget var ikke tilfeldig valgt (randomisert). Den reelle effekten av tiltaket er derfor usikker.

I begge studiene ble det konkludert med at det var usikkert om metodene som ble testet hadde en bedre effekt på informantene enn den ordinære språkopplæringen. I begge studiene var det kun klasseromsundervisning med fokus på leseopplæring som ble målt. Kommunikative ferdigheter ble ikke målt. I oppsummeringen konkluderes det med at tilliten til resultatene er lav (Flodgren m.fl., 2018:7). Oppsummeringen konkluderer med det er for begrenset dokumentasjon og grunnlag til å kunne trekke konklusjoner rundt effektive undervisningsmetoder som kan anbefales for målgruppen (Flodgren m.fl., 2018).

I den systematiske oversikten ble det også identifisert studier som ikke oppfylte krav om effektstudier, men hadde et annet forskningsdesign som skulle vurdere undervisningsmetoder som er teoretisk forankret. Av studier som ikke oppfylte kriteriene som ble brukt i oppsummeringen (effektstudier), trekkes det frem at metoder som involverer morsmålsstøtte, kulturell tilpasning og det som kalles for en «deltakende pedagogikk» kan være temaer som kan være interessante å evaluere videre.

## 6.6 Kvalitative studier av metodikk i språkopplæringen

### Morsmålsstøttet opplæring for målgruppen

Synet på tospråklighet preger utforming av politikk, hva som vekker interesse, hva forskes på og hvilken kunnskap vi ser på som relevant for å belyse tospråklighet knyttet til individ, utdanning, arbeid, samfunn m.m.

I en artikkel fra 1984 problematiserte den amerikanske forskeren Richard Ruíz synet på USA som et utelukkende enspråklig samfunn. Han løftet frem tre perspektiver på språket rolle: språk som problem, språk som rettighet, språk som ressurs. Ved å løfte frem et ressursperspektiv knyttet til tospråklighet og tospråklig opplæring, ble et nytt perspektiv på språk presentert (Ruíz, 1984).

Forståelsen av fenomenet flerspråklighet har utviklet seg de senere årene. Et tradisjonelt syn har vært at språk eksisterer som adskilte systemer som språkbrukeren bytter mellom. Jim Cummins' modell som visualiserer tospråklighet som et isfjell med to topper med et felles fundament, har endret oppfatningen av flerspråklighet. Cummins vektlegger at språk som mennesker behersker, må sees i sammenheng med hverandre, og at språkssystemene er sammenvevde og støtter opp under hverandre (Cummins, 2000).

I kjølvannet av utgivelsen av boken *Transspråking*, utgitt på originalspråket i 2014, ble et fornyet syn på flerspråklighet presentert. Dette synet har hatt stor innflytelse på feltet og forståelsen av fenomenet flerspråklighet. Tradisjonelt sett har språkopplæringen vært organisert rundt en dikotomi, med elevens/deltakerens morsmål og språket som skal læres. Innfor rammen av transspråking åpnes det opp for å forstå og tolke flerspråklighet, som kompetanse som gir tilgang til et samlet språklig repertoar, på tvers av språk og uten skarpe skillelinjer mellom språkene. Dette gir nye innfallsvinkler til språklæring og hvilke ressurser minoritetsspråklige elever og deltakere i voksenopplæringen har potensiale til å ta i bruk når de skal tilegne seg et nytt språk (García, Li, & Holmes, 2019). Dette er perspektiver som kan knyttes til tospråklig opplæring og morsmålsstøttet opplæring i voksenopplæringen.

Kompetanse Norge (tidligere VOX) har publisert veiledningsmateriale som er rettet mot opplæring i muntlige ferdigheter og bruk av morsmålsstøtte i norskopplæringen. Dette gjelder blant annet en metodisk veiledning for bruk av morsmål som støtte i opplæringen (Astrid Arstad, Ringheim, & Vibece Moi Selvik, 2013), metodisk veiledning for muntlig opplæring (Sjo, 2013), opplæring av språkhjelpere (Buanes & Kathrine Lehne, 2014b) og materiell på morsmål i lese- og skriveopplæringen (Buanes & Kathrine Lehne, 2014a)

### Kvalitative studier i Norge

Det finnes begrenset norsk litteratur om bruk av morsmål i norskopplæring for deltakere på spor 1. Det som finnes av norsk litteratur er observasjoner fra klasserom og intervjuer med deltakere (Randen m.fl., 2018). En god del av litteraturen har fokus på alfabetisering, det vil si grunnleggende lese- og skriveopplæring. Det er ikke et tydelig skille mellom alfabetisering og generell norskopplæring for målgruppen. I disse studiene er det likevel funn og analyser som kan ha implikasjoner for generelt læringsutbytte og opplæring for deltakere på spor 1.

I perioden 1992–1995 ble det gjennomført en omfattende studie knyttet til alfabetisering av voksne uten funksjonelle lese og skriveferdigheter på norsk. Prosjektrapporten ble publisert i boken *Alfa og Omega* (Hvenekilde m.fl., 1996) og erfaringene og analysene bygger på innsamlet empiri fra voksenopplæring som var med i prosjektet, i tillegg til datamateriale fra to hovedfagsoppgaver og materiale fra studiebesøk i København og Göteborg (Hvenekilde m.fl., 1996).

Et av områdene som Hvenekilde (1996) belyser er bruken av morsmål i opplæringen av voksne. Det ble sendt ut et spørreskjema til 103 lærere. Av disse var det 20 som svarte at de hadde erfaringer med alfabetisering på morsmålet. Det forfatterne trekker ut av svarene fra spørreundersøkelsen, er at bruk av morsmål har blitt mindre utbredt etter hvert som morsmål har fått en stadig mindre plass i nye lærerplaner. Forfatterne vektlegger at lese- og skriveopplæringen må sees i et større utdanningsperspektiv; i kombinasjon med norskkunnskaper, allmenne kunnskaper og kunnskaper om det norske samfunnet. Da kan lese og skriftlige ferdigheter kunne åpne dører for voksne (Hvenekilde m.fl., 1996).

Målet med prosjektet var å samle kunnskap om opplæringssituasjonen og alfabetisering av deltakere med lite skolebakgrunn, altså det vi i dag kaller opplæringsløp for deltakere på spor 1. Det de fant i sitt materiale, var at deltakerne var en veldig sammensatt gruppe. De går så langt som å si at «behovet for individualisering er sterkere i alfabetiseringsundervisning enn i annen undervisning vi kjenner til (når vi ser bort fra visse typer spesialundervisning)» (Hvenekilde m.fl., 1996, p. 311)

Gjennom studien fant de at fellestrekk i gruppene var at den manglende muligheten til kommunikasjon mellom deltaker og lærer var et hinder for læring og at det tok forholdsvis lang tid før kommunikasjonen ble funksjonell. Konsekvensene av dette ble at læreren ikke ble godt nok kjent med deltakeren for å kunne tilrettelegge undervisningen på god nok måte. På grunn av manglende forståelse av språket som brukes i undervisningen, opplevde forskerne at deltakerne ikke forsto det som foregikk i klasserommet. Dette førte til at mange av deltakerne hadde lav eller ingen målbar progresjon over tid. Et av tiltakene som blir foreslått som et ledd i å heve kvaliteten på undervisningen for denne målgruppen, er utvikling av metodiske grep og vektlegging av

muntlige ferdigheter. Ved å styrke de muntlige ferdighetene dannes det også et grunnlag for mer meningsfull og effektiv lese- og skriveopplæring (Hvenekilde m.fl., 1996)

En del av forbedringspunktene som forskerne påpeker, er blitt rettet opp i gjeldende lov om introduksjonsordning og læreplan i norsk og samfunnsfag for voksne innvandrere. Dette gjelder blant annet antall timer som deltakerne har rett på av undervisning.

I en mastergradsoppgave ble det undersøkt hvordan deltakere i en alfabetiseringsklasse opplevde å kunne bruke morsmålet i norskopplæringen (Isaksen, 2013). Informantene var 12 somaliske kvinner i alderen 17–65 år som var deltakere på et norskkurs. Informantene hadde bodd i Norge i 1–2 år, med unntak av to av kvinnene som hadde bodd i Norge i 10–11 år. Kun én av informantene kunne lese og skrive litt på morsmålet.

Isaksen (2013) gjennomførte både dybdeintervjuer med informantene og fokusgruppeintervjuer med seks personer. Alle informantene opplevde det som veldig krevende og hemmende for dem å ikke kunne lese og skrive, og at det var stor forskjell på det å ikke kunne lese og skrive i Norge og i Somalia. Flere av kvinnene gruet seg til å begynne på norskopplæringen fordi de ikke hadde skolegang fra før og visste ikke hva de kunne vente seg. Alle beskrev et godt og trygt klassemiljø. Informantene hadde lite fravær og var motiverte. Alle mente at bruk av morsmål styrket motivasjonen deres. De mente at bruk av morsmålet i undervisningen førte til forståelse, og de følte at språklæringen gikk både lettere og fortere. Informantene ville lære seg å lese og skrive og var veldig positive til bruken av morsmål i lese- og skriveopplæringen. Alle var også motiverte for å lære seg å lese og skrive på norsk, men alle unntatt én syntet dette var veldig vanskelig. Det ble fremhevet at morsmålet betraktes som et viktig redskap i alfabetiseringsprosessen på norsk.

Informantene oppga at samarbeid på morsmålet ikke var tillatt i norskundervisningen, og at samarbeidet skulle foregå på norsk. Til tross for dette brukte informantene morsmålet i norskundervisningen for å få forklaringer på ting de ikke forsto. I tillegg ble morsmålet brukt i pausene. Lærerne oppfordret til bruk av norsk som samarbeidsspråk mellom deltakerne. Selv om læreren forklarte ord og begrep på norsk for deltakerne, var det ikke alltid at informantene forstod det læreren prøvde å forklare. Deltakerne opplevde det som effektivt å få forklaringer fra morsmålslæreren. Deltakernes erfaringer viser at morsmålet spiller en viktig rolle for informantenes læringsstrategier når de ikke forstår norsk, både ved å få hjelp fra morsmålslæreren og medelever. Alle informantene uttrykker at morsmålslærerne og morsmålsassistentene var viktige for deres læring og opplevelse av mestring og progresjon (Isaksen, 2013).

I analysene blir det tydelig at deltakerne er bevisste på viktigheten av å lære seg norsk, men at morsmålet samtidig oppleves som et viktig verktøy for å få det til. Når deltakerne ble bedt om å gi en vurdering av tilbudet om morsmålsstøtte i alfabetiseringen, mente de at dette var veldig viktig. Som et forslag til forbedring foreslo informantene en økning i antall timer med morsmålsstøtte. Ved å bruke morsmålslærere og morsmålsassistenter legges det til rette for tettere oppfølging som kan bidra til at læreren har bedre muligheter til å følge opp deltakernes læring (Isaksen, 2013).

I en studie av Alver og Dregelid (2016) ble det gjennomført observasjoner og semistrukturerte intervjuer med 29 kursdeltakere som fikk språkstøtte på morsmålet i norsk og leseopplæringen i 4–6 timer pr uke. Målgruppen var voksne minoritetspråklige som var på et begynnernivå i norsk og hadde liten eller ingen skolebakgrunn fra hjemlandet. Alle hadde gått på norskkurs/alfabetisering tidligere. I tillegg ble 19 språkhjelpere intervjuet. Språkhjelperne var deltakere fra opplæringsstedet med samme morsmål som informantene, men som var på et høyere norsknivå enn spor 1-deltakerne, og hadde mer utdanning fra hjemlandet.

Studien fant at bruken av en tospråklig undervisningsmodell bidrar til bedre læringsbetingelser for deltakere med liten skolebakgrunn og begrensete erfaringer med bruk av skriftlig språk. Deltakernes opplevelser med bruk av morsmålsstøtte i undervisning er i samsvar med forfatterens teoretiske utgangspunkt der morsmålet ansees å være et effektivt og nødvendig redskap når et nytt språk skal læres. Forskerne mener at det kan være spesielt viktig for deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn å tilrettelegge for undervisningssituasjoner som er uavhengige av lese- og

skriveferdigheter. I tillegg trekkes det frem at den tradisjonelle tilnærmingen med enspråklig undervisning i et andrespråk, norsk i dette tilfellet, antakelig har fungert bedre for deltakere med noe skolebakgrunn som har mulighet til å bruke hjelpemidler som ordbøker og andre skriftspråklige ressurser (V. Alver & Dregelid, 2016).

### Relevante internasjonale kvalitative studier

I en studie fra 2011 gjennomført i USA ble barrierer for læring undersøkt. Studien ser på hvordan opplæringen kan bli mer effektiv for bosatte flyktninger med liten skolebakgrunn og begrensede lese og skriveferdigheter på morsmålet. Selv om organiseringen av andrespråkopplæringen for voksne innvandrere i USA og Norge er forskjellig, kan funnene i denne studien være av interesse i forbindelse med opplæring av spor 1-deltakere.

Det ble gjennomført strukturerte intervjuer og fokusgruppeintervjuer med åtte bosatte kvoteflyktninger fra Somalia og Burundi. Flyktningene fikk undervisning i engelsk for innvandrere (ESOL- English for speakers of other languages). I tillegg ble tre lærere og en person som administrer opplæringen, intervjuet. Målgruppen i studien hadde store problemer med å tilegne seg engelsk, noe som førte til manglende integrering, arbeidsledighet og helseproblemer (Tshabangu-Soko & Caron, 2011).

Noen av funnene i studien var at: opplæringsløpene var for korte, mange deltakere avsluttet opplæringen uten å ha tilegnet seg tilstrekkelige engelskferdigheter for å klare seg i samfunnet og bruken av lærere som ikke kunne flyktningenes morsmål, var til hinder for kommunikasjon, og det kan ha ført til et lite effektivt opplæringsløp for denne gruppen.

I tillegg påpekes fravær av morsmålet i opplæringen av det nye språket. Det uttrykkes en bekymring for at ikke morsmålet tas i bruk i større grad for målgruppen. I forbindelse med denne studien påpekes det at dersom en person har tilegnet seg kognitive ferdigheter, som ferdigheter innen lesing og skrivning, vil vedkommende i høy grad kunne overføre disse ferdighetene til et nytt språk. Men å tilegne seg kognitive ferdigheter på et språk en person ikke forstår, er veldig krevende og lite effektivt (Tshabangu-Soko & Caron, 2011).

Studien trekker frem tre faktorer som ble identifisert som de viktigste hindringene for målgruppens utbytte av opplæringen: fraværende bruk av likemenn i opplæringen (peer education), korte opplæringsløp og at det ble ikke tatt høyde for manglende skriftkyndighet på deltakerens morsmål. (Tshabangu-Soko & Caron, 2011)

## 6.7 Relevant litteratur knyttet arbeidsrettet norskopplæring:

Arbeidsretting av introduksjonsprogrammet og språkopplæringen har stått sentralt i de nordiske landene. I en utredning av introduksjonsprogrammet for flyktninger og norskopplæring i Norge ble det ikke funnet en målbar effekt av språkpraksis for deltakerne. Språkpraksis er et tiltak som skal styrke deltakernes mulighet til å bruke og lære språket. Det organiseres veldig ulikt i kommunene og praksisoppholdet knyttes i ulik grad til annen opplæring som deltakerne deltar i. Også oppfølgingen av praksisplass organiseres forskjellig. Det viser seg at fire av ti skoleledere oppgir at analfabeter ikke får tilbud om språkpraksis, og kun 16 % av opplæringsstedene tilbyr språkpraksis til mer enn halvparten av deltakere som er analfabeter. Til sammenligning oppgir 57% av opplæringsstedene at over halvparten av deltakere på spor 2 får tilbud om praksis (Djuve m.fl., 2017). Utredningen konkluderer med at det i liten grad finnes dokumentert effekt av språkpraksis. Grunnen til dette kan være stor variasjon mellom kommunene i organisering og kvalitet knyttet til språkpraksis. I tillegg gir tiltaket språkpraksis i seg selv, ikke en formell kompetanse eller kvalifisering. Kommunene erfarer også at deltakere med svake kommunikasjonsferdigheter blir satt til oppgaver som de utfører alene og hvor de ikke får mulighet til å bruke språket i særlig grad (Djuve m.fl., 2017).

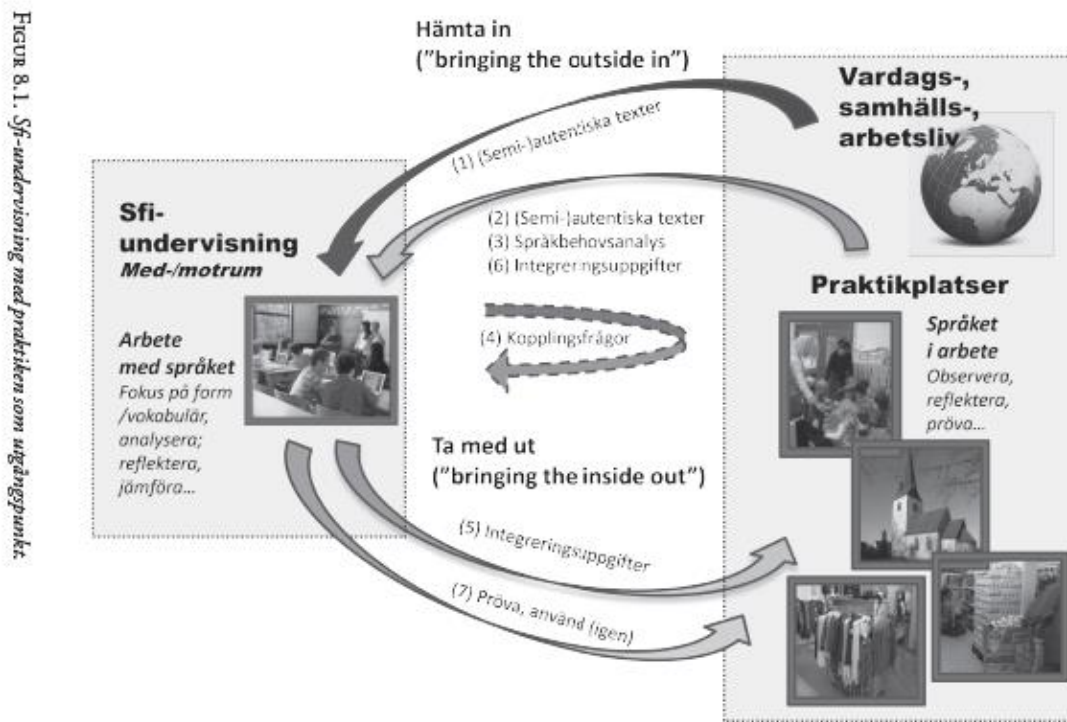
Karin Sandwall (2013) har gjennomført en casestudie, der hun fulgte fire deltakere i svenskundervisning som var utplassert på ulike praksisplasser. Tre av informantene hadde en del utdanning, to av dem hadde universitetsutdanning, én hadde fullført videregående opplæring og én av informantene hadde liten utdanning tilsvarende spor 1 i Norge. Informantene var i alderen 23-45 år, tre kvinner og én mann, to med europeisk bakgrunn (serbisk) og to henholdsvis fra Iran og Afghanistan.

Studien bygger på ganske omfattende innsamling av empiri knyttet til informantenes opplæringssituasjon og deltakelse i praksis. Sandwall fant at deltakerne deltok forbausende lite i interaksjon med andre i løpet av praksisdagen, kun i 4-16% av tiden (Sandwall, 2013). Funnene virker ganske entydige for de fire informantene, dog med unntak. Informanten som hadde liten utdanning (spor 1) var den som fikk minst mulighet for samhandling med andre (Sandwall, 2013).

Hovedfunnene var at uavhengig av utdanningsbakgrunn fikk deltakerne i begrenset grad mulighet til å delta i samhandling og kommunikasjon på praksisplassen. Det viste seg også at kommunikasjonen ble mindre i løpet av observasjonsperioden. Kommunikasjonen var i stor grad situasjonsavhengig og dreide seg i hovedsak om oppklaring av oppgaver. Oppgavene som deltakerne fikk tildelt, var som regel enkle oppgaver som de gjerne hadde forkunnskaper til å klare uten særlig opplæring og språklig samhandling. Kommunikasjonen rundt oppgavene var dermed snever og bidro i liten grad til informantenes språkutvikling. Derimot viste det seg at det var en tendens til at når deltakerne mestret oppgavene oppsto det færre muligheter til kommunikasjon, og språklig samhandling rundt oppgavene. Det var lite samarbeidet mellom skolene og praksisplassene. I de undervisningssituasjonene som ble observert ble erfaringene fra praksis og det autentiske språket som deltakerne hadde tilgang til der, tematisert (Sandwall, 2013).

Resultatene tyder på at det er fravær av en eksplisitt sammenkobling mellom det som skjer på skolen og det som skjer på praksisplassen. Implikasjoner for undervisning og arbeid med praksis for voksne som lærer seg språk løftes frem.

Figur 6.1: Undervisning med utgangspunkt i praksis (Sandwall, 2013:208)



Det er behov for å utnytte muligheter for læring når man er i praksis, der alle ledd involveres i arbeidet. Sandwall (2013) foreslår bruk av såkalte integreringsoppgaver. Integreringsoppgavene involverer både lærer på skolen, deltaker som er i språkpraksis og arbeidsleder/mentor på arbeidsplassen. Målet med integreringsoppgavene er å involvere og bevisstgjøre alle de involverte om språkutviklende kommunikasjon som kan bidra til økt læring i språkpraksis for deltakere som lærer seg et nytt språk i voksen alder. Dette kan føre til flere muligheter til læring (Sandwall, 2013).

I samarbeid med Kompetanse Norge har Michael Svendsen Pedersen laget en veiledning som tar for seg hvordan voksenopplæringer kan arbeide med arbeid og språk i et samspill. Utgangspunktet i veiledningen er at deltakerne som skal ut i praksis, ikke lærer språket automatisk ved å komme ut på en arbeidsplass. For å få til språklæring på en praksisplass kreves en sammensatt språkpedagogisk tilnærming. Synet på deltakerne er at de er hele mennesker, som i tillegg til praksis og skole skal leve et helt liv. Derfor vektlegger han at språklæringen må omfatte det språket deltakeren har behov for å forstå for å delta i samfunnet; samt normer, tradisjoner og forventinger til samhandling (Pedersen, 2018).

Denne veiledningen er forankret i hans tidligere undersøkelse av språkbruk på arbeidsplasser. I studien ble sju deltakere i et språkopplæringsprogram i Danmark observert når de var utplassert på fire ulike praksisplasser. Hensikten med observasjonene og analysene var å få bedre innsikt og beskrivelser av språkhandling og samhandling som inngår i praksissituasjoner. Undersøkelsen var et bidrag til revidering og utforming av muntlige arbeidsrettede språkprøver i dansk (delprøver). Informantene som ble observert var deltakere som fulgte opplæringsløp som tilsvarer spor 1 og spor 2 i den norske læreplanen. Funnene fra undersøkelsen viser at språket deltakerne møter ute i praksis, i stor grad er situasjonsavhengig. Pedersen trekker frem språkhandling som er bransjeavhengige som deltakerne møter i en praksissituasjon. Språkhandling som forekom på tvers av praksisplassene og uavhengig av bransje var: å løse et teknisk/faglig problem, motta instruksjoner, delta i pauseprat, betjene kunder/brukere. Som Sandwall (2013) finner han at

deltakerne i liten grad ser ut til å være inkludert i et arbeidsfellesskap, noe som kan være grunnen til at det i begrenset grad oppstår kommunikasjonssituasjoner som inkluderer deltakerne som er i praksis. Selv om ordforrådet og kommunikasjonen på praksisplassen bærer preg av å være situasjonsavhengig, er ordforrådet som brukes i liten grad fagspesifikt. Derfor kan samhandlingsmønstret på praksisplassen ha mange fellestrekk med samhandling utenfor praksisplassen (Pedersen, 2017).

På mange arbeidsplasser er det begrensede muligheter for kommunikasjon. Dette kan skyldes arbeidsoppgavene som deltakerne får i praksis og at disse ikke inviterer til samhandling, eller det kan være fravær av plan for opplæring som kan bidra til usikkerhet knyttet til formålet og innhold i praksisoppholdet. Pedersen mener at klasserommet er en arena for å sette fokus på språket som læres, ved å bearbeide erfaringer og sammenhenger mellom fortid nåtid og fremtid, der erfaringer fra praksis og arbeid kan inngå på en meningsfull måte (Pedersen, 2018).

I veiledningen settes det opp en modell som dreier seg om hvordan lærere kan støtte opp under samspill mellom praksis og undervisning. Han definerer et arbeidsrom og et undervisningsrom, der det innhentes autentiske (virkelighetsnære og relevante) eksempler på språk fra arbeidsrommet som brukes inn i språkundervisningen i undervisningsrommet. I tillegg skal deltakeren fortrinnsvis jobbe med språklige problemløsningsoppgaver knyttet til praksis. Arbeidet med disse oppgavene er tredelt. I forberedelsesfasen får deltakeren hjelp fra læreren med de språklige verktøyene som er nødvendige for å løse oppgaven. Deretter gjennomføres oppgavene på praksisplassen og til slutt reflekterer og drøfter deltaker og lærer situasjonen på praksisplassen der problemløsningsoppgaven ble gjennomført (Pedersen, 2018).

Både Sandwall og Pedersen har sterkt fokus på å legge til rette for at deltakerne skal ha et godt språklig utbytte i forbindelse med praksis. Begge bruker innfallsvinkler til undervisning i praksissituasjonen som bygger på en sosiokulturell tilnærming og en kommunikativ språkundervisning (Lindberg, 1996; Nunan, 2013; Svendsen, 2018).

## 6.8 Språkopplæring med hjelp av digitale verktøy

I læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere står det at utvikling av digitale ferdigheter skal være en integrert del av opplæringen i norsk og samfunnskunnskap (VOX Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, 2012). Forskning på bruk av digitale verktøy er et felt som er i stadig endring ettersom bruken av digitale verktøy og hvilke muligheter som er tilgjengelige, kontinuerlig endres. Litteratur knyttet til læringseffekt og bruk av digitale verktøy for innvandrere med liten skolebakgrunn er av begrenset omfang. Vi trekker likevel frem to litteraturoversikter og to studier som viser eksempler på hva som er blitt forsket på og hvilke funn er gjort som kan gi noe innsikt i hvordan digitale verktøy kan påvirke deltakernes læring.

En litteraturoversikt over forskning i perioden 2007–2012, tar for seg andrespråkopplæring og bruk av digitale verktøy (mobile assisted language learning – MALL). I litteraturoversikten fant forfatterne at forskning på læring av andrespråk med hjelp av digitale verktøy ofte baserer seg på få informanter, undersøkelsene går over en kort tidsperiode og det finnes begrenset med forskning innenfor hvert enkelt tema, det er derfor vanskelig å generalisere ut ifra de funnene som er blitt gjort. Det har blitt gjennomført noen studier som retter seg mot bruk av applikasjoner (app) knyttet til språkopplæring, men lite forskning på hvordan bruken påvirker språklæringen og deltakernes læringsstrategier (Viberg & Grönlind, 2012).

I en systematisk kartleggingsoversikt over "Metoder for andrespråkopplæring av voksne innvandrere", ble blant annet norsk og internasjonal litteratur som omhandler bruk av teknologi i opplæringen inkludert. Oversikten retter seg mot en bred målgruppe og studiene som trekkes frem omfatter alle innvandrere over 16 år født i utlandet. Studiene i oversikten tar for seg språkopplæring både i og utenfor klasseromssituasjonen. Studiene som omtales kan kategoriseres i tre hovedområder, bruk av interaktive oppgaver knyttet til øving av avgrensede språkerferdigheter

(uttale, ordlæring osv.), bruk av digitale hjelpemidler i opplæring uten lærerstøtte, selvstudium, og bruk av digitale verktøy som kommunikasjonsverktøy i samhandling med morsmålsbrukere av språket (Langøien, Nguyen, & Berg, 2020).

Det er ikke entydige funn knyttet til om og hva som gir positive effekter for læring, og hvilke målgrupper dette eventuelt gjelder for. På et generelt grunnlag sies det at bruk av teknologiske hjelpemidler kan oppleves som nyttig og meningsfullt og at det kan bidra med variasjon og fleksibilitet i opplæringen (Langøien m.fl., 2020).

Imidlertid tyder funnene i studiene på at det er fordeler med en kombinasjon av opplæring med lærer (ansikt-til-ansikt) og digital læring. Det er indikasjoner på at denne kombinasjonen bidrar til muligheter for mer ansvar for egen læring, øke ordforråd og selvtilit i kommunikasjon (Langøien m.fl., 2020).

En svensk studie fra 2017 undersøkte hvordan nyankomne flyktninger brukte digitale verktøy for å lære seg svensk språk og svensk kultur. Studien hadde også et spesielt fokus på utvikling av uttaleferdigheter ved bruk av en app, i tillegg til den ordinære språkundervisningen (Bradley, Lindström, & Hashemi, 2017).

Informantene var 38 nyankomne arabisktalende deltakere i alderen 20–60 år, der de fleste var mellom 25 og 35 år. Informantene hadde bodd i Sverige mellom fire og seks måneder. Alle hadde lært å lese og skrive, 18 av deltakerne hadde mer enn ni års utdanning og ti av disse hadde høyere utdanning. I studien fikk 24 av informantene tilgang til appen med uttale og 14 fikk ikke tilgang til den. Det ble sendt ut spørreskjema, og gjennomført observasjoner. 84% av deltakerne hadde tilgang til smarttelefon, men kun 16% hadde tilgang til stasjoner pc, eller en bærbar pc (Bradley m.fl., 2017).

Informantene brukte i all hovedsak telefonene til å kommunisere med venner og familie i hjemlandet og i Sverige, men ikke til kommunikasjon med svensker. Noen av informantene brukte telefonen for å lese på arabisk og noen ganger svenske nyheter med hjelp av oversettelsesprogrammer. Noen brukte digitale ressurser for å se på nyheter, eller barne-tv, med svensk tekst, for å lære seg språket og lære om den svenske kulturen. Digitale verktøy ble brukt for å holde kontakt med personer i informantenes nettverk, men ble ikke brukt for å opprette nye sosiale forbindelser. Denne studien bekrefter at målgruppen har få arenaer der de kommuniserer med majoritetsbefolkningen (Bradley m.fl., 2017).

Når informantene ble spurt om de brukte noen applikasjoner på telefonen for å lære seg språket, svarte 16 at de brukte google translate. Det var flere som så på oversettelsesverktøy som programvare som støtter språklæring. Alle hadde i tillegg lastet ned apper med ordforråd og språkoppgaver i forbindelse med skolen, men kun seks av informantene brukte disse appene. I klassen var det en morsmålslærer som veiledet informantene i bruken av appen.

Det viste seg at det var krevende for informantene å bruke smarttelefonen på egenhånd som støtteverktøy for språklæring. Dette kan også være forklaringen på hvorfor deltakerne ikke fikk nevneverdig bedre uttale av å bruke appen som skulle trene uttale. Gruppen som fikk tilgang til appen, viste tegn til bedre flyt i språket i samtalesituasjoner, sammenlignet med kontrollgruppen. Forfatterne konkluderer likevel med at studien var for begrenset, både i antall informanter og tidsrom til for studien at den kunne bekrefte eller avkrefte om appen virket etter hensikten (Bradley m.fl., 2017).

I en engelsk studie fra 2017 ble en språklæringsapp på mobiltelefon testet ut. Appen som ble testet skal legge til rette for språklæring utenfor klasserommet. Designet i appen skal forene tre dimensjoner: tid, sted og aktivitet. Dette innebærer at appen tilpasser seg brukerens bevegelses- og brukermønster og brukeren får opp forslag til læringsaktiviteter som tar utgangspunkt i hvor brukeren er og tidspunkt (Gaved & Peasgood, 2017).

Appen ble testet ut av 14 personer som deltok på et engelskkurs på B1–C1 nivå for voksne innvandrere. Halvparten av informantene kom fra land utenfor Europa, ti av informantene hadde



bodd i England i inntil fem år. Åtte av informantene var over 35 år, tre menn og elleve kvinner. I studien skulle informantenes læringsaktiviteter og bruk av smarttelefoner undersøkes, og informantene skulle prøve språklæringsappen med stedstilpassede læringsaktiviteter. Det ble samlet inn data på ulike måter: gjennom intervjuer med informantene, registrert data fra applikasjonen, informantenes notater i form av dagbok, besøk i klasserom og bruk av spørreskjema (Gaved & Peasgood, 2017).

Studien fant at det oppsto en spenning for informantene om ønsket om å ikke skille seg ut og det å gjennomføre læringsaktiviteter i det offentlige rom. Informantenes mål for språklæringen kan sies å være todelt. På den ene siden ønsket informantene å lære seg språket, og på den andre siden ønsket informantene følge kulturelle normer og gli inn i samfunnet uten å skille seg ut blant fremmede (Gaved & Peasgood, 2017).

Både den svenske og den engelske studien testet ut applikasjoner som informantene skulle ta i bruk uten lærerstøtte. Det viste seg å være krevende å bruke de digitale ressursene utenfor klasserommet, uavhengig av språknivå og utdanningsnivå. Bruken av de digitale ressursene uten lærerstøtte var minimal for begge grupper. Selv om det ikke er grunnlag for å trekke sikre slutninger om læringsutbytte ved bruk av digitale verktøy isolert sett, finnes det indikasjoner på at det kan være en fordel å bruke digitale verktøy i kombinasjon med opplæring med lærer (Langøien m.fl., 2020).

## 6.9 Oppsummering

I arbeidet med denne kunnskapsoppsummeringen har vi funnet at forskning som rettes mot spor 1 deltakere stort sett er av kvalitativ karakter. Når det gjelder norskopplæring og læring av andrespråk internasjonalt, finnes det en del arbeid rettet mot lese- og skriveopplæring for målgruppen. Som regel er det ikke et tydelig skille mellom lese- og skriveopplæringen og norskopplæringen. Flere studier synliggjør deltakernes opplevelser av opplæringen (Randen m.fl., 2018).

Når det gjelder morsmålsstøttet opplæring for målgruppen spor 1, er et fellestrekk fra forskningen at den i stor grad viser at deltakerne opplever lærings situasjonen som krevende når de ikke forstår undervisningsspråket. En undersøkelse fra USA (Tshabangu-Soko & Caron, 2011) belyste hva som var hindringer for effektiv språkopplæring for voksne innvandrere med liten eller ingen skolegang. Selv om forholdene knyttet til integreringsarbeidet i USA og ikke kan sammenlignes med Norge uten videre, er det likevel noen interessante funn som også støttes i den norske litteraturen. I studien konkluderes det blant annet med at organiseringen av opplæringen i større grad måtte tilpasses deltakernes forutsetninger, både når det gjelder metodevalg i klasserommet, arbeid med språkferdigheter og økt bruk av lærere/assistenter som behersker deltakernes morsmål for å gjøre undervisningen mer tilgjengelig for deltakerne. En norsk studie fra 2016 støtter dette og konkluderer med at bruken av en tospråklig undervisningsmodell bidrar til bedre læringsbetingelser for deltakere med liten skolebakgrunn og begrensede erfaringer med bruk av skriftlig språk (V. Alver & Dregelid, 2016). Det finnes en del forskning som er gjennomgått i denne kunnskapsoppsummeringen, som viser at deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn opplever bedre læringsutbytte ved bruk av morsmålsstøtte i norskopplæringen/andrespråkopplæringen. Likevel viser litteraturgjennomgangen at dette er et virkemiddel som ikke ser ut til å være utbredt. Forskingen viser at tilpasning av opplæringen for deltakere på spor 1 uten skolebakgrunn bør bygge på undervisningsprinsipper som legger til rette for deltakernes læringsstrategier som baserer seg på muntlighet. Deltakerne uttrykker behov for å tilegne seg et muntlig språk som er funksjonelt. Ved å prøve ut bruken av morsmålsstøtte i norskopplæringen, med det som mål å gjøre undervisningen mer tilgjengelig for deltakeren og legge til rette for samtale og spørsmål på et språk deltakerne kan uttrykke seg på, har studiene vist at dette ser ut til å være et virkningsfullt tiltak for å tilpasse opplæringen for denne gruppen deltakere.

Vi fant ikke forskning som tar for seg hvor virkningsfullt det er å bruke digitale verktøy og ressurser i arbeidsrettet norskopplæring for deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn. Det finnes likevel noe forskning på bruk av digitale verktøy i språkopplæring generelt. Denne forskningen tar ofte for seg bruk av programvare eller applikasjoner til digitale enheter for å øve på utvalgte språkferdigheter uten hjelp fra lærer. Det er ikke entydige funn som tyder på at bruken av denne type ressurser har en utslagsgivende effekt for deltakernes språkutvikling. Studiene som er presentert i denne kunnskapsoppsummeringen trekker frem at deltakerne, uavhengig av utdanningsbakgrunn, brukte digitale verktøy hovedsakelig for kommunikasjon og kontakt med venner og kjente på morsmålet og at bruk av de digitale ressurser uten støtte fra lærer utenfor undervisningssituasjonen var krevende å få til (Bradley m.fl., 2017; Gaved & Peasgood, 2017).

Kort oppsummert viser forskning vi har sett på at morsmålsstøtte ser ut til å være et effektivt virkemiddel i norskopplæringen av voksne flyktninger med lite skolebakgrunn. Funn knyttet til bruk av digitale verktøy indikerer at selv om deltakere i denne målgruppen bruker digitale verktøy i private sammenhenger, er de avhengige av tilpasset støtte fra læreren når digitale verktøy tas i bruk i en opplæringsammenheng.

## Referanser:

- Abkhezr, P., & McMahon, M. (2017). Narrative career counselling for people with refugee backgrounds. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 39(2), 99-111.
- Abkhezr, P., McMahon, M., Glasheen, K., & Campbell, M. (2018). Finding voice through narrative storytelling: An exploration of the career development of young African females with refugee backgrounds. *Journal of Vocational Behavior*, 105, 17-30.
- Abkhezr, P., McMahon, M., & Rossouw, P. (2015). Youth with refugee backgrounds in Australia: Contextual and practical considerations for career counsellors. *Australian Journal of Career Development*, 24(2), 71-80.
- Alver, V., & Dregelid, K. M. (2016). Vi kan lære som vanlige folk. Morsmålstøttet undervisning. *Bedre skole*, 1, 12-17.
- Alver, V. R. (1999). Voksne minoritesspråklige med liten eller ingen skolebakgrunn fra hjemlandet. In J. E. Hagen & K. Tenfjord (Red.), *Andrespråksundervisning, Teori og praksis* (pp. 210-235). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Amillion, A. (2017). *IPS til flygtninge med traumerelaterte symptomer*. Hentet fra [https://viden.sl.dk/media/9341/ips\\_til\\_flygtninge-d4666199.pdf](https://viden.sl.dk/media/9341/ips_til_flygtninge-d4666199.pdf)
- Andersen, L., L., Gawell, M., & Spear, R. (Eds.). (2017). *Social Entrepreneurship and Social Enterprises. Nordic Perspectives*. London: Routledge.
- Andersen, L. L., Espersen, H. H., Kobro, L. U., Kristensen, K., Skar, C., & Iversen, H. (2018). *Demokratisk innovasjon. Teorier og modeller for samskapende sosial innovasjon i norske kommuner. HSN, Senter for sosialt entreprenørskap og samskapende sosial innovasjon*. Hentet fra [https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2482842/2018\\_24\\_Kobro\\_v2.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2482842/2018_24_Kobro_v2.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Andersen, L. L., Gawell, M., & Spear, R. (2017). Social Entrepreneurship and Social Enterprises in the Nordics: Narratives Emerging From Social Movements and Welfare Dynamics. In L. Andersen, L., M. Gawell, & R. Spear (Red.), *Social Entrepreneurship and Social Enterprises. Nordic Perspectives*. London: Routledge.
- Archan, S. (2006). Modularisation of Apprenticeship Training. Status quo Analysis and Expert Survey. ibw-research brief – Issue No. 20, June 2006.
- Astrid Arstad, Ringheim, J. O., & Vibece Moi Selvik. (2013). *Morsmål som støtte i norskopplæringen til voksne innvandrere*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/ka\\_p3\\_morsmal\\_som\\_stotte.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/ka_p3_morsmal_som_stotte.pdf)
- Battisti, M., Giesing, Y., & Laurentsyeve, N. (2019). Can job search assistance improve the labour market integration of refugees? Evidence from a field experiment. *Labour Economics*, 61.
- Bergseng, B., Nyen, T., & Lüthi, S. (2019). *Unlocking the potential of migrants: A review of Germany. OECD Review of Vocational Education and Training*. Paris: OECD Publications.
- Bevelander, P., & Lundh, C. (2007). *Employment Integration of Refugees: The Influence of Local Factors on Refugee Job Opportunities in Sweden*. Hentet fra <http://ftp.iza.org/dp2551.pdf>
- Birkelund, G. E., Rogstad, J., Heggebø, K., Aspøy, T. M., & Bjelland, H. F. (2014). Diskriminering i arbeidslivet – Resultater fra randomiserte felteksperiment i Oslo, Stavanger, Bergen og Trondheim. *Sosiologisk Tidsskrift*, 22(4), 352-382.
- Biseth, H. (2009). Multilingualism and Education for Democracy. *International review of education*, 55(1), 5-20.
- Blom, S., & Enes, A. W. (2015). *Introduksjonsordningen - en resultatstudie*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

- BMDW. (2019). *Apprenticeship system. Dual Vocational Education and Training in Austria. Federal Ministry for Digital and Economic Affairs (BMDW)*. Vienna: Federal Ministry for Digital and Economic Affairs (BMDW)
- Bond, G. R., Drake, R. E., & Pogue, J. A. (2019). Expanding Individual Placement and Support to populations with conditions and disorders other than serious mental illness. *Psychiatric services, 70*(6), 488-498.
- Bradley, L., Lindström, N. B., & Hashemi, S. S. (2017). Integration and Language Learning of Newly Arrived Migrants Using Mobile Technology. *Journal of interactive media in education, 1*, 1-9.
- Bragança, A. L. R. (2017). *Career interventions for refugees: A systematic review*. (Master's thesis). Universidade do Minho, Hentet fra <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/48276>
- Bratsberg, B., Raaum, O., & Røed, K. (2017). Immigrant labour market integration across admission classes. In T. M. Andersen, A. Piil Damm, & O. Åslund (Red.), *Nordic Economic Policy Review: Labour Market Integration in the Nordic Countries* (pp. 17-54). Copenhagen: Nordic Councils of Ministers.
- Buanes, I. A., & Kathrine Lehne. (2014a). *Materiell på morsmål i lese- og skriveopplæringen*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/materiell\\_pa\\_morsmal\\_i leseogskriveopplaringen.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/materiell_pa_morsmal_i leseogskriveopplaringen.pdf)
- Buanes, I. A., & Kathrine Lehne. (2014b). *Opplæring av språkhjelpere*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/opplering\\_av\\_sprakhjelpere.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/opplering_av_sprakhjelpere.pdf)
- Butschek, S., & Walter, T. (2014). What active labour market programmes work for immigrants in Europe? A meta-analysis of the evaluation literature. *IZA Journal of Migration, 31*(1), 48.
- Campbell, K., Bond, G. R., & Drake, R. E. (2011). Who benefits from supported employment: a meta-analytic study. *Schizophrenia bulletin, 37*(2), 370-380.
- CEDEFOP. (2014). *Valuing diversity: guidance for market integration of migrants*. Hentet fra [https://www.cedefop.europa.eu/files/6124\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/6124_en.pdf)
- CEDEFOP. (2015). *The role of modularisation and unitisation in vocational education and training*. Hentet fra [https://www.cedefop.europa.eu/files/6126\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/6126_en.pdf)
- Cedefop. (2017). *Vocational education and training: Bridging refugee and employee needs. Results of a 2016 Cedefop-OECD survey on integration through skilling and qualification*: European Centre for Vocational Training (Cedefop), Cedefop Briefing Note.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Dahle, M., Lurfaldet, H., Monsen, M., Ervik, A. O., & Ryssevik, J. (2018). *Forberedende voksenopplæring. Evaluering av første forsøksår. Ideas2evidence-rapport 6/2018*. Hentet fra <https://www.ideas2evidence.com/sites/default/files/Evaluering%20av%20FVO%20-%20f%C3%B8rste%20delrapport.pdf>
- Davister, C., Defourny, J., & Gregoire, O. (2004). *Wise integration social enterprises in the European Union: An overview of existing models*. Hentet fra <https://emes.net/publications/working-papers/work-integration-social-enterprises-in-the-european-union-an-overview-of-existing-models/>
- Denny, S., & Seddon, F. (Eds.). (2014). *Social Enterprise: Accountability and Evaluation around the World*: Routledge.
- Departementene. (2018). *Samarbeid om sosialt entreprenørskap. Rapport fra en tverrdepartemental arbeidsgruppe*. Oslo: Departementene

- Djuve, A. B., & Kavli, H. C. (2019). Refugee integration policy the Norwegian way—why good ideas fail and bad ideas prevail. *Transfer: European Review of Labour Research*, 25(1), 25-42.
- Djuve, A. B., Kavli, H. C., Sterri, E. B., & Bråten, B. (2017). *Introduksjonsprogram og norskopplæring. Hva virker – for hvem*. Hentet fra <https://www.fao.no/images/pub/2017/20639.pdf>
- Drange, I., & Orupabo, J. (2018). Lær meg å bli ansettbar. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 2(02), 111-126.
- EC. (2014a). *A map of social enterprises and their eco-systems in Europe. Country Report: Denmark. European Commission*. Hentet fra <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=7934&furtherPubs=yes>
- EC. (2014b). *A map of social enterprises and their eco-systems in Europe. European Commission*. Hentet fra <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=7934&furtherPubs=yes>
- Eimhjellen, I., & Loga, J. (2016). *Utvikling av sosialt entreprenørskap i Norge*. Hentet fra [http://uni.no/media/manual\\_upload/Rapport\\_9-2016\\_Eimhjellen\\_og\\_Loga.pdf](http://uni.no/media/manual_upload/Rapport_9-2016_Eimhjellen_og_Loga.pdf)
- Elez, T. (2014). Restoring hope: Responding to career concerns of immigrant clients. *The Canadian Journal of Career Development/Revue canadienne de développement de carrière*, 13(1), 32-45.
- Elgvin, O., & Svalund, J. (2020). *Kunnskapsoppsummering om tiltak for varig sysselsetting*. Oslo: fafo-notat 2020:05. Hentet fra <https://www.fao.no/images/pub/2020/10236.pdf>
- Ertl, H. (2000). *Modularisation of vocational education in Europe: NVQ (National Vocational Qualifications) and GNVQ (General National Vocational Qualifications) as a model for the reform of initial training provision in Germany?* Oxford: Symposium Books.
- European Union of Supported Employment. (2010). *Verktøykasse*. Hentet fra <https://www.euse.org/content/supported-employment-toolkit/EUSE-Toolkit-2010-Norwegian.pdf>
- Flodgren, G., Nøkleby, H., & Meneses, J. (2018). *Språkopplæring for voksne innvandrere med lite eller ingen skolegang: en systematisk oversikt over effektstudier. [Language teaching for adult immigrants with little or no schooling: a systematic review of effect studies]*. Hentet fra [https://fhi.brage.unit.no/fhi-xmloi/bitstream/handle/11250/2570631/Flodgren\\_2018\\_Spr.pdf?sequence=4](https://fhi.brage.unit.no/fhi-xmloi/bitstream/handle/11250/2570631/Flodgren_2018_Spr.pdf?sequence=4)
- Frederick, D. E., & VanderWeele, T. (2019). Supported employment: Meta-analysis and review of randomized controlled trials of individual placement and support. *PLoS ONE*, 14(2), 1-26.
- Friberg, J. H., & Elgvin, O. (2014). *Når aktivering blir ydmykelse. En studie av møtet mellom somaliske innvandrere og NAV*. Hentet fra <https://www.fao.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/nar-aktivering-bli-ydmykelse>
- Frøyland, K., & Spjelkavik, Ø. (2014). *Inkluderingskompetanse. Ordinært arbeid som mål og middel*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- García, O., Li, W., & Holmes, I. S. (2019). *Transspråking: språk, tospråklighet og opplæring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gaved, M., & Peasgood, A. (2017). Fitting in Versus Learning: A Challenge for Migrants Learning Languages Using Smartphones. *Journal of interactive media in education*, 1, 1-13.
- Godtland, I. E. (2016). *Veisøkers opplevelse av karriereveiledningsrelasjonen. En Q-metodologisk studie om hvordan veisøkere med innvandrerbakgrunn opplever karriereveiledningsrelasjonen og dens betydning for egen karriereutvikling*. (Masteroppgave). Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse, NTNU,
- Gulbrandsen, T. (2015). *Frivillighet som treningsarena for arbeidslivet*. Hentet fra <https://evalueringsportalen.no/evaluering/frivillighet-som-treningsarena-for->

[arbeidslivet/Frivillighet%20som%20treningsarena%20for%20arbeidslivet.%20ISF%202015.pdf/@@inline](#)

- Hatlem, C. F., Havgar, H., & Størset, H. (2013). *Karriereveiledning for innvandrere - erfaringer fra Bærum kommunale voksenopplæring*. Hentet fra <https://www.arbeidoginkludering.no/contentassets/6c68dfc88bfd4bf6b637ecff58b91713/karriereveiledning-for-innvandrere-jobpics-vox-2013.pdf>
- Hatlem, C. F., Ianke, P. E., & Thorbjørnsrud, M. (2012). *Karriereveiledning i fylkene. En undersøkelse av omfang, organisering, tilbud og kompetanse*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/514dd2423eb34116bea677b089f8d235/notat\\_karriereveiledning\\_fylkene.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/514dd2423eb34116bea677b089f8d235/notat_karriereveiledning_fylkene.pdf)
- Hauge, H. A. (2017). *Peer Review on "Social entrepreneurship to tackle unmet social challenges". Host Country Discussion Paper – Norway. Social enterprise in Norway – caught between collaboration and co-optation? NORWAY, 12-13 December 2017. EU, DG Employment, Social Affairs and Inclusion.*
- Hazenbergh, R., Seddon, F., & Denny, S. (2014). Investigating the Outcome Performance of Work-Integration Social Enterprises (Wises): Do WISEs offer 'added value' to NEETs? . *Public Management review*, 16(6), 876-899.
- Heinesen, E., Husted, L., & Rosholm, M. (2013). The effects of active labour market policies for immigrants receiving social assistance in Denmark. *IZA Journal of Migration*, 2(1), 15.
- Hernes, V., Arendt, J. N., Joonas, P. A., & Tronstad, K. R. (2019). *Nordic integration and settlement policies for refugees*. Hentet fra <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1306724/FULLTEXT01.pdf>
- Hernes, V., Joonas, P. A., Arendt, J. N., & Tronstad, K. R. (2019). *Nordic integration and settlement policies for refugees. A comparative analysis of labour market integration outcomes*. Hentet fra <https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1306724/FULLTEXT01.pdf>
- Hertzberg, F. (2017a). *Review of literature, media and resources on the development of career guidance counselling for refugees. Country report Sweden*. Hentet fra <https://www.cminar.eu/upload/files/O1-Report-Sweden.pdf>
- Hertzberg, F. (2017b). Swedish career guidance counsellors' recognition of newly arrived migrant students' knowledge and educational strategies. *Nordisk tidsskrift i veiledningspedagogikk*, 2(1), 45-61.
- Hertzberg, F., & Sundelin, Å. (2014). Counseling between recognition, justice and difference: the significance of power asymmetries, communicative projects and unintended consequences in career counseling of immigrants in Sweden. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14, 89-102.
- Hughes, C., & Scott, R. (2013). A career intervention for humanitarian entrant students: An example. *Australian Journal of Career Development*, 22(3), 130-138.
- Hulgård, L., & Andersen, L. L. (2015). *Sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon. Kartlegging av innsatser for sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon i Norden* Hentet fra <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:789262/FULLTEXT01.pdf>
- Hulgård, L., & Bisballe, T. (2008). *Work Integration Social Enterprises in Denmark. EMES-European Research Network. WP no. 04/08.* . Hentet fra [http://www.ess-europe.eu/sites/default/files/publications/files/perse\\_wp\\_04-08\\_dk.pdf](http://www.ess-europe.eu/sites/default/files/publications/files/perse_wp_04-08_dk.pdf)
- Hulgård, L., & Chodorkoff, L. (2019). *Social enterprise s and their ecosystem in Europe. Country Report Denmark*. EU Commission.
- Hvenekilde, A., Alver, V., Bergander, E., Lahaug, V., & Midttun, K. (1996). *Alfa og omega : om alfabetiseringsundervisning for voksne fra språklige minoriteter*. Oslo: Novus.
- Høgestøl, A., & Skutlaberg, L. S. (2016). *Jobbsjansen 2016. Analyse av individ- og prosjektrapportering*. Hentet fra

- <https://www.imdi.no/contentassets/20591bce9b3442f18d040874e1eb6a5e/jobbsjansen-2016-analyse-av-individ--og-prosjektrapportering.pdf>
- IMDI. (2019). *Tilskudd til utvikling av kommunale integreringstiltak*. Hentet fra <https://www.imdi.no/globalassets/dokumenter/tilskudd/rundskriv-2019/rundskriv-tilskudd-til-utvikling-av-kommunale-integreringstiltak.pdf>
- IOM. (2018). *From Skills to Work. Guidelines for Designing Policies to Strengthen Labour Market Integration of Refugees in the EU*. Hague: IOM/Skills2Work.
- Isaksen, U. S. (2013). "Litterasitetsutvikling i en tospråklig kontekst": hvordan opplever minoritetsspråklige voksne deltakere i norskopplæringen å kunne bruke morsmålet når de skal lære å lese og skrive? (Masteroppgave). Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap, Høgskolen i Hedmark, Hedmark.
- Jeon, S. (2019). *Unlocking the Potential of Migrants: Cross-country Analysis, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris: OECD Publishing.
- Joonas, P. A., & Nekby, L. (2012). Intensive coaching of new immigrants: an evaluation based on random program assignment *The Scandinavian Journal of Economics*, 114(2), 575-600.
- Justis - og beredskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 30 (2015-2015). Fra mottak til arbeidsliv - en effektiv integreringspolitikk*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/6676aece374348ee805e9fc5f60b6158/no/pdfs/stm201520160030000dddpdfs.pdf>
- Karlsdóttir, A., Rut Sigurjónsdóttir, H., Ström Hildestrand, Å., & Cuadrado, A. (2017). *Policies and measures for speeding up labour market integration of refugees in the Nordic region: A knowledge overview*. Memorial University Research Repository.
- Kjærgård, R., Bøckman, K., Enerstvedt, T. R., Birkeland, M. B., Stian Fredriksen, Gudbrandsen, S., & Flatland, Ø. (2019). *Karriereveiledning for NAV-brukere. Hvordan kan NAV og karrieresentre samarbeid om karriereveiledning?* Hentet fra [file:///C:/Users/lito/Downloads/Karriereveiledning%20for%20NAV-brukere,%20USN%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lito/Downloads/Karriereveiledning%20for%20NAV-brukere,%20USN%20(1).pdf)
- Kobro, L. U., Rønnes, R., Eggen, F. W., & Skar, C. (2017). *Statlige rammevilkår på ramme alvor. Sosialt entreprenørskap i norsk offentlig kontekst. Porsgrunn: Høgskolen i Sørøst-Norge HSN), Senter for sosialt entreprenørskap og samskapende sosial innovasjon*. Hentet fra [https://openarchive.usn.no/usn-mlui/bitstream/handle/11250/2463099/2017\\_14\\_Kobro\\_Sosialt.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://openarchive.usn.no/usn-mlui/bitstream/handle/11250/2463099/2017_14_Kobro_Sosialt.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2017). *Veier til samarbeid Sosiale entreprenører som samarbeidspartnere i offentlig sektor – eksempler og idéer*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/314a2ddf427b4bea95fd2a3900371149/no/pdfs/inspirasjonshefte\\_uu.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/314a2ddf427b4bea95fd2a3900371149/no/pdfs/inspirasjonshefte_uu.pdf)
- Kompetanse Norge. (2019a). *Ledersamling Forberedende Voksenopplæring (FVO), pulje 1. 12. november 2019*. . Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/globalassets/modulbasert-opplaring-fvo/kompetanse-norge-pulje-1\\_12.11.19.pdf](https://www.kompetansenorge.no/globalassets/modulbasert-opplaring-fvo/kompetanse-norge-pulje-1_12.11.19.pdf)
- Kompetanse Norge. (2019b). *Ledersamling Forberedende Voksenopplæring (FVO). 4. april 2019*. . Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/globalassets/modulbasert-opplaring-fvo/status-i-forsoket\\_kompetanse-norge\\_04.04.19.pdf](https://www.kompetansenorge.no/globalassets/modulbasert-opplaring-fvo/status-i-forsoket_kompetanse-norge_04.04.19.pdf)
- Kuczera, M., & Jeon, S. (2019). *Vocational Education and Training in Sweden, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris: OECD Publishing.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. st. 16 (2015-2016). Fra utenforskap til ny sjanse. Samordnet innsats for voksnes læring*. Oslo: regjeringen.no Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018a). *Integrering gjennom kunnskap. Regjeringens integreringsstrategi 2019-2022*. Hentet fra

- <https://www.regjeringen.no/contentassets/710bc325b9fb4b85b29d0c01b6b6d8f1/regjerings-integreringsstrategi-20192022.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018b). *NOU 2018:13. Voksne i grunnskole- og videregående opplæring. Finansiering av livsopphold*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f1b178ace9bf45d095e8f1d9431c3b1d/no/pdfs/nou201820180013000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018c). *NOU 2018:15. Kvalifisert, forberedt og motivert – et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/c69184206be24cc49be8dff70088c208/no/pdfs/nou201820180015000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019a). *NOU 2019:15. Med rett til å mestre. Struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/2c79526bf80444b7ba90d1f22e52530b/no/pdfs/nou201920190025000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019b). *Prop. 89 L (2019–2020). Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (integreringsloven)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/c292a78648754b4ea902ddcf9559fcef/no/pdfs/rp201920200089000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). *Lov om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (integreringsloven)*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-89-l-20192020/id2699012/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020b). *NOU 2020:2. Fremtidige kompetansebehov III. Læring og kompetanse i alle ledd*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/053481d65fb845be9a2b1674c35d6d14/no/pdfs/nou202020200002000dddpdfs.pdf>
- Langøien, L. J., Nguyen, L., & Berg, R. C. (2020). *Metoder for andrespråksopplæring av voksne innvandrere*. Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2020/metoder-for-andrespraksopplaring-av-voksne-innvandrere-rapport-2020.pdf>
- Leirvik, M. S., & Staver, A. B. (2019). *Fag- og yrkesopplæring for voksne minoritetsspråklige – Hvordan inkludere flere flyktninger fra introduksjonsprogrammet?* Hentet fra <https://fagarkivet-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/20.500.12199/1300/2019-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lerfaldet, H., Skutlaberg, L. S., & Høgestøl, A. (2019). *Rom for kvalitet. Sluttrapport i følgeevaluering av jobbsjansen 2017-2019*. Hentet fra <https://www.ideas2evidence.com/sites/default/files/Rom%20for%20kvalitet.%20Sluttrapport%20i%20f%C3%B8lgeevalueringen%20av%20Jobbsjansen%202017-2019.pdf>
- Lillevik, R., & Tyldum, G. (2018). *En mulighet for kvalifisering - brukerundersøkelse blant deltakere i introduksjonsprogrammet*. Hentet fra <https://fafo.no/images/pub/2018/20684.pdf>
- Lillevik, R., Weiss, N., Kavli, H., Haugnæss, G., & Stenstadvold, M. (2020). *Kompetansekartlegging og karriereveiledning for nyankomne flyktninger*. Hentet fra <https://fafo.no/images/pub/2020/20738.pdf>
- Lindberg, I. (1996). *Språka samman: om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Loga, J., I. Eimhjellen, J., Eschweiler, E., Ingstad, Stokstad, S., & Winsvold, M. (2016). *Sosiale entreprenører – partnerskap for nye løsninger*. Hentet fra [http://uni.no/media/manual\\_upload/Rapport\\_1-2016\\_Loga\\_Eimhjellen\\_Eschweiler\\_Ingstad\\_Stokstad\\_Winsvold.pdf](http://uni.no/media/manual_upload/Rapport_1-2016_Loga_Eimhjellen_Eschweiler_Ingstad_Stokstad_Winsvold.pdf)



- Lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere (introduksjonsloven), LOV-2020-04-24-35 (2003 <https://lovdata.no/lov/2003-07-04-80>).
- Luciano, A., Drake, R. E., Bond, G. R., Becker, D. R., Carpenter-Song, E., Lord, S., . . . Swanson, S. J. (2014). Evidence-based supported employment for people with severe mental illness: Past, current and future research. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 1-13.
- Manetti, G. (2014). The Role of Blended Value Accounting in the Evaluation of Socio-Economic Impact of Social Enterprises. *Voluntas*, 25, 443–464.
- Markussen, E., Grøgaard, J. B., & Hjetland, H. N. (2018). «Jeg vet ikke hva alternativet skulle vært». *Evaluering av lære kandidatordningen og av ordningen med tilskudd til opplæring av lærlinger, praksisbrevkandidater og lære kandidater med særskilte behov*. NIFU Rapport 2018:8.
- Marshall, T., Goldberg, R. W., Braude, L., Dougherty, R. H., Daniels, A. S., Ghose, S. S., . . . Delphin-Rittmon, M. E. (2014). Supported Employment: Assessing the evidence. *Psychiatric Services*, 65(1), 16-23.
- Maximova-Mentzoni, T., Spjelkavik, Ø., Frøyland, K., Schafft, A., & Egeland, C. (2019). *Supported Employment i kvalifiseringstiltak for innvandrere. To år med metodeutprøving i åtte forsøksprosjekter*. Hentet fra [https://www.imdi.no/contentassets/dd8daf50e03243afa244b2cccff38bda/r2019\\_02\\_supported-employment-i-kvalifiseringstiltak-for--innvandrere.pdf](https://www.imdi.no/contentassets/dd8daf50e03243afa244b2cccff38bda/r2019_02_supported-employment-i-kvalifiseringstiltak-for--innvandrere.pdf)
- Maximova-Mentzoni, T., Værhaug, K., Stene, L., & Thevik, C. (2019). *Supported employment for innvandrere med sammensatte bistandsbehov. Håndbok i målgruppespesifikke metoder og verktøy*. Hentet fra [https://fagarkivet-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/20.500.12199/2987/FoU\\_08\\_2019\\_Handbok\\_SE\\_for\\_innvandrere.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://fagarkivet-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/20.500.12199/2987/FoU_08_2019_Handbok_SE_for_innvandrere.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Maximova-Menzoni, T. (2019). Kvalifiseringstiltak for innvandrere og muligheter for Supported Employment. *Søkelys på arbeidslivet*, 36(1-2), 36-54.
- McMahon, M., Watson, M., & Abkhezr, P. (2019). People with Refugee Backgrounds: Innovating Career Research and Practice Through Systems and Narrative Approaches. In *Handbook of Innovative Career Counselling* (pp. 375-389): Springer.
- Modini, M., Tan, L., Brinchmann, B., Wang, M.-J., Killackey, E., Glozier, N., . . . Harvey, S. B. (2016). Supported employment for people with severe mental illness: systematic review and meta-analysis of the international evidence. *The British Journal of Psychiatry*, 209(1), 14-22.
- Monsen, M. (2015). Andrespråksdidaktisk forskning på voksenopplæring i Norge; en oversikt fra 1985 til i dag. *NOA: norsk som andrespråk*, 31(1-2), 373-392.
- Monsen, M. (Ed.) (2016). *Tilpasset norskopplæring for voksne innvandrere. Tre empiriske eksempler*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Mortensen, K. (2008). *Instructions and Participation in the Second Language Classroom*. University of Southern Denmark
- Moss kommune. (2019). *Modeller for fagopplæring av voksne innvandrere. En eksempelhandbok*: Moss kommune, Moss VOX, Moss NAV i samarbeid med IMDi.
- Mueser, K. T., Drake, R. E., & Bond, G. R. (2016). Recent advances in supported employment for people with serious mental illness. *Current Opinion in Psychiatry*, 29(3), 196-201.
- Nordhagen, I. C., Dahle, M., & Skutlaberg, L. S. (2015). *Gode grep i kvalifiseringsløp*. Hentet fra <https://www.ideas2evidence.com/sites/default/files/Gode%20grep%20i%20kvalifiseringsl%C3%B8p%20-%20ideas2evidence%20120515.pdf>
- Nordisk Ministerråd. (2015). *Sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon. Kartlegging av innsatser for sosialt entreprenørskap og sosial innovasjon i Norden*. Hentet fra <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:789262/FULLTEXT01.pdf>

- NOU 2016: 7. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/no/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>
- NOU 2017:2. (2017). *Integrasjon og tillit. Langsiktige konsekvenser av høy innvandring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/c072f7f37da747539d2a0b0fef22957f/no/pdfs/nou201720170002000dddpdfs.pdf>
- Nunan, D. (2013). *Learner-Centered English Language Education: The Selected Works of David Nunan*. London: London: Routledge Ltd.
- Nøkleby, H., Blaasvær, N., & RC, B. (2017). *Supported Employment for arbeidssøkere med bistandsbehov. En systematisk oversikt*. Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2017/supported-employment-for-arbeidssokere-med-bistandsbehov-rapport-2017-.pdf>
- Nøkleby, H., & Hernes, T. (2017). Effekter av Supported Employment. *Arbeid og velferd*(2), 65-76.
- OECD. (2015). *Policy Brief on Social Impact Measurement for Social Enterprises. Policies for Social Entrepreneurship*. Hentet fra [https://www.oecd.org/social/PB-SIM-Web\\_FINAL.pdf](https://www.oecd.org/social/PB-SIM-Web_FINAL.pdf)
- OECD. (2019). *OECD Skills Strategy 2018: Skills to Shape a Better Future*. Paris: PECD Publishing.
- OECD. (2020). *Strengthening the Governance of Skills Systems: Lessons from Six OECD Countries, OECD Skills Studies*. Paris: OECD Publishing.
- Opinion. (2017). *Evaluering av karriereveiledning i mottak*. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/contentassets/8f8e410a2c204e0d99585c3ce7a7490d/evaluering-av-karriereveiledning-i-mottak.pdf>
- Patuzzi, L., & Embiricos, A. (2018). *Social innovation for refugee inclusion – Conference report. Maintaining momentum and creating lasting change*. Hentet fra <https://www.migrationpolicy.org/research/social-innovation-refugee-inclusion-conference-report>
- Paul, W. (2012). Supported Employment: What is it? *Journal of Vocational Rehabilitation*, 3(139-142).
- Pedersen, M. S. (2017). *Sprog på arbejdspladsen: En undersøgelse af sprogbrug i relation til arbejdsfunktioner på udvalgte arbejdspladser*. København: Udlændinge- og Integrationsministeriet.
- Pedersen, M. S. (2018). *Arbeid og språk - et samspill* (K. Winsnes Ed.). Oslo: Kompetanse Norge.
- Piazza, R., Magnano, P., & Zammitti, A. (2017). Career guidance in multicultural contexts: An Italian case study. In *Career guidance and livelihood planning across the Mediterranean* (pp. 351-370): Brill Sense.
- Pierce, L. M., & Gibbons, M. (2012). An ever-changing meaning: A career constructivist application to working with African refugees. *The Journal of Humanistic Counseling*, 51(1), 114-127.
- Pinto, J. C., & Pinto, H. R. (2018). What Do we Know about Refugees' Models of Career Development and Their Implications for Career Counseling?!. *Innovations in Higher Education Teaching and Learning*. Emerald Publishing Limited, 13, 191-204.
- Pärenson, T. (2011). The criteria for a solid evaluation in social entrepreneurship. *Society and Business Review*, 6(1), 39-48.
- Rambøll. (2018). *Evaluering av Integrationsgrundutdannelsen*.
- Rambøll, & IMDi. (2019). *Håndbok. Modell for utvikling av arbeidsrettet løp for deltakere i introduksjonsprogram med lite eller ingen skolebakgrunn*. Hentet fra

- <https://www.imdi.no/contentassets/a5632ef7478441cdb0fe6dc0b47d4ccc/modell-for-utvikling-av-arbeidsrettede-lop-for-deltakere-i-introduksjonsprogram-med-lite-eller-ingen-skolebakgrunn.pdf>
- Randen, G. T., Monsen, M., Steien, G. B., Hagen, K., & Pajaro, V. A. (2018). *Norskopplæring for voksne innvandrere - en kunnskapsoppsummering*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/1441be8408d04cb98a17af32403db094/kunnskapsoppsummering-om-norskopplaringen-hinn\\_23.08.2018-003.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/1441be8408d04cb98a17af32403db094/kunnskapsoppsummering-om-norskopplaringen-hinn_23.08.2018-003.pdf)
- Rasmussen, I., & Strøm, S. (2013). *Samfunnsøkonomiske effekter av investeringen i sosialt entreprenørskap*. Hentet fra [https://dyhyjqmcsmsyl.cloudfront.net/assets/files/5753/va-rapport\\_2013-09\\_effekter\\_av\\_sosialt\\_entreprn\\_rskap.pdf](https://dyhyjqmcsmsyl.cloudfront.net/assets/files/5753/va-rapport_2013-09_effekter_av_sosialt_entreprn_rskap.pdf)
- Rauma kommune. (2018). *Strategi for bosetting og inkludering av flyktninger 2018-2020*. Hentet fra <https://www.rauma.kommune.no/tjenester/flyktningetjenesten/strategi-for-bosetting-og-integrering-av-flyktninger-2018-2020/>
- Reme, S. E., Monstad, K., Fyhn, T., Sveinsdottir, V., Løvvik, C., Lie, S. A., & Øverland, S. N. (2019). A randomized controlled multicenter trial of individual placement and support for patients with moderate-to-severe mental illness. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health*, 45(1), 33-41.
- Reynisdottir, R. O. (2017). *Mellom drøm og realitet. En kvalitativ studie om karriereveileders erfaring med å bidra til økt selvinnstekt for flerkulturelle veisøkere*. (Masteroppgave). Trondheim: Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap, NTNU.
- Richter, D., & Hoffmann, H. (2019). Effectiveness of supported employment in non-trial routine implementation: systematic review and meta-analysis. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 54(5), 525-531.
- Ruiz, R. (1984). Orientations in Language Planning. *NABE Journal*, 8(2), 15-34.
- Ryen, E. (2010). språkopplæring for minoritetsspråklige barn, unge og voksne. En forskningsoversikt. *NOA norsk som andrespråk*, 26(2), 67-96.
- Sandwall, K. (2013). *Att håndtere praktiken. Om sfi-studerandes möjligheter till interation och lärande på praktikplatser*. (Doktorgrad). Göteborg: Göteborgs universitet.
- SEQF. (2017). *Supported Employment kvalitetsverktøy. En kvalitetsmodell for supported employment*. Hentet fra [https://asvl.no/wp-content/uploads/2019/10/seqf\\_2017.pdf](https://asvl.no/wp-content/uploads/2019/10/seqf_2017.pdf)
- Sjo, T. K. (2013). *Metodisk rettleiing - munnleg opplæring*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/metodisk\\_rettleing\\_munnleg\\_opplaring.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/abc176d39fef4bb7908b4e8dba18f63c/metodisk_rettleing_munnleg_opplaring.pdf)
- Skjelberg, V. (2018). *Connecting the dots. En kvalitativ studie om sosialarbeidere og deltageres refleksjoner over sosialt entreprenørskap som metode*. (Mastergradsavhandling). Universitetet i Sørøst-Norge, Hentet fra <https://openarchive.usn.no/usn-xmloi/handle/11250/2563141>
- Ślowik, A. (2014). Life space mapping'as an innovative method in career counselling for refugees, asylum seekers and migrants. *Procedia-Social Behavioral Sciences*, 114, 80-85.
- Spjelkavik, Ø. (2019). Kan sosialarbeidere bidra i arbeidsinkludering? In H. S. Glemmestad & L. C. Kleppe (Red.), *Arbeidsinkludering i sosialt arbeid*: Oslo: Fagbokforlaget.
- Steinkellner, A. (2015). *Befolkningenes utdanningsnivå og arbeidsmarkedsstatus*. Oslo: Statistisk senrealbyrå. Rapporter 2015/11. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/221318?ts=14c123524d8>
- Stendal, A. W., & Iversen, L. M. (2019). *Employment of traumatised refugees. A study of effective employment initiatives for vulnerable and traumatised refugees in the Nordic countries*. Hentet fra <https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1299529/FULLTEXT01.pdf>
- Strand, A. (2019). *Karriereveiledning til flyktninger - belyst gjennom et karriereveiledningskurs*. (Masteroppgave). Fakultet for helse og sosialvitenskap, Høgskolen i Innlandet,

- Strøm, V., Scheel, I., Dalsbø, T. K., & Kirkehei, I. (2015). *Effekt av arbeidsmarkedstiltak på deltagelse i arbeidslivet for innvandrere*. Hentet fra [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2015/rapport\\_2015\\_12\\_trening\\_arbeidsmarkedstiltak.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2015/rapport_2015_12_trening_arbeidsmarkedstiltak.pdf)
- Sundelin, Å. (2015). *Att skapa framtid: en analys av interaktionen i studie-och yrkesvägledande samtal med unga i migration*. (Doctoral dissertation). Institutionen för pedagogik och didaktik. Stockholm: Stockholms universitet.
- Sundelin, Å. (2017). *Coalition of qualitative questionnaires/interviews from experts*. Hentet fra <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1172297/FULLTEXT01.pdf>
- Sundelin, Å. (2018a). *Cultural sensitivity in times of migration—the (im) possible claim?* Hentet fra <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1258059/FULLTEXT01.pdf>
- Sundelin, Å. (2018b). *Language challenges in career guidance and counselling conversations with clients with migrant background*. Hentet fra <https://www.cminar.eu/upload/files/O3-3-1-T03-Article-1-On-language-asymmetries-in-CGC-Article-On-language-asymmetries-in-CGC.pdf>
- Sundelin, Å. (2018c). *On the art of supporting immigrant clients learning about career opportunities in career guidance and counselling conversations*. Hentet fra <https://www.cminar.eu/upload/files/O3-3-2-T10-Article-2%2C-On-learning-career-issues.pdf>
- Sveinsdottir, V., Bull, H. C., Evensen, S., Reme, S. E., Knutzen, T., & Lystad, J. U. (2019). A short history of individual placement and support in Norway. *Psychiatric Rehabilitation Journal*.
- Svensden, B. A. (2018). Sosiokulturell andrespråkslingvistik. In A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk : perspektiver på læring og utvikling* (pp. 76-102). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Säljö, R., Gilje, Ø., & Goveia, I. C. (2016). *Læring: en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tenfjord, K., Hagen, J. E., Universitetet i B., Universitetet i Bergen Nordisk, i., Prisme, & Norsk, r. (1999). *Andrespråksundervisning : teori og praksis*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Thomas, H., Persson, R., & Hafén, N. (2014). *Social enterprise, social innovation and social entrepreneurship in Sweden: A national report*. EFESSEIS. Hentet fra <https://sofisam.se/download/18.72b312e7163120a87495d6d6/1525433671511/EFESSEIS%20National%20Report%20Sweden.pdf>
- Thomsen, M., & Hatlem, C. (2016). *Karriereveiledning for nyankomne innvandrere*. Oslo: Kompetanse Norge. Vox. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e0f0f4eddc24c668064e758cb151dcf/karriereveiledning\\_for\\_nyankomne\\_innvandrere.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e0f0f4eddc24c668064e758cb151dcf/karriereveiledning_for_nyankomne_innvandrere.pdf)
- Tronstad, K. (2019). *Flyktninger i introduksjonsprogrammet - Hvilke erfaringer har de med å delta?* Hentet fra <https://fagarkivet-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/20.500.12199/2873/NIBR-rapport%202019-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tshabangu-Soko, T. S., & Caron, R. M. (2011). English for Speakers of Other Languages (ESOL): Improving English Language Acquisition for Preliterate and Nonliterate Adult African Refugees. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 9(4), 416-433.
- Tønseth, C. (2019). Utdanningsreformer og voksnes læring. Gap mellom intensjoner og resultater når ideology og politikk fyller kunnskapshullene. *Nordisk Tidsskrift for Utdanning og Praksis*, 13(1), 62.
- Viberg, O., & Grönlind, Å. (2012). Mobile Assisted Language Learning: A Literature Review. *11th World Conference on Mobile and Contextual Learning, mLearn 2012, Helsinki, 2012*.

VOX Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk. (2012). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Hentet fra [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/areplan\\_norsk\\_samfunnskunnskap\\_bm\\_web.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/areplan_norsk_samfunnskunnskap_bm_web.pdf)

Vygotsky, L. (1971). *Tænkning og sprog*. København: Reitzel.

Yoon, H. J., Bailey, N., Amundson, N., & Niles, S. (2019). The effect of a career development programme based on the Hope-Action Theory: Hope to Work for refugees in British Columbia. *British Journal of Guidance Counselling*, 47(1), 6-19.

Åslund, O., & Johansson, P. (2011). Virtues of SIN: Can intensified public efforts help disadvantaged immigrants? *Evaluation review*, 35(4), 399-427.

## Vedlegg til kapittel 3

Kompetansemiljøer i sosialt entreprenørskap:

Her nevner vi kort noen fagmiljøer som har bygget opp kompetanse rundt sosialt entreprenørskap.

Det mest kjente fagmiljøet er **Roskilde Universitet, Centre for Social Entrepreneurship**. <https://typo3.ruc.dk/Forskning/Søg-forskningscentre/Center-for-Sosialt-Entreprenørskab/> Senteret tilbyr Master program. Key person: Lars Hulgård, professor og Linda Lundgaaard Andersen etablerte senteret i 2006 med støtte fra staten. Hulgård arbeider også sammen med forskere i tidligere Øst-Europa og India. Hulgård var også med på å etablere EMES, et europeisk forskernettverk om sosiale entreprenørskap.

**Universitetet i Sør-Øst Norge, Senter for sosial innovasjon og entreprenørskap – SESAM** <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/helse-og-velferd/sosial-innovasjon-og-entreprenørskap/>

**Bedriftsøkonomisk Institutt**, professor Benedicte Brøgger <https://www.bi.no/om-bi/ansatte/institutt-for-kommunikasjon-og-kultur/benedicte-brogger/>

**Universitet i Oslo: tilbyr halvårsenhet i sosialt entreprenørskap.** <https://www.uio.no/studier/program/sosent/>

**EMES-nettverk**, <https://emes.net/> et europeisk nettverk for forskning om sosialt entreprenørskap

Det er etablert et **COST nettverk 2019-2023: Empowering the next generation of social enterprise scholars, EMPOWER-SE** <http://www.empowerse.eu/> med deltagere fra 45 land og fire arbeidsgrupper: WG1. Foundations, WG2. Industries & Impact, WG3. Eco-systems, WG4. Education & Dissemination

Finansiering av sosialt entreprenørskap:

Ferd stiftelse [https://www.ferd.no/sosiale\\_entreprenorer](https://www.ferd.no/sosiale_entreprenorer) bistår med finansiering, rådgiving og finansierer inkubatorer.

TD Veen stiftelse, Stavanger <http://tdveen.no/sosialeentreprenorer/> stiftelsen finansierer inkubator, rådgiving og opplæring og tilskudd til etablering av sosiale entreprenørbedrifter

Gjensidige Stiftelsen

Sparebankstiftelsen

Prosperastiftelsen

NAV har tilskuddsordning for igangsettelse av sosiale entreprenørskap. Tilskudd til sosiale entreprenører og sosialt entreprenørskap for 2019. Sosiale entreprenører kan søke om tilskudd rettet mot bekjempelse av fattigdom og sosial eksklusjon i Norge for 2019.

<https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Samarbeid/Tilskudd+gjennom+NAV/Tilskudd+til+frivillig+arbeid+mot+fattigdom/Tilskudd+til+sosialt+entreprenørskap>

NAV finansierer tilskudd til oppstart av nye sosiale entreprenører, men finansierer ikke drift utover oppstartsperioden. Totalsummen er liten. I 2017 ble det gitt 15.1 mill. kroner i tilskudd. I utlysningen for 2019 blir det ikke oppgitt noe utlysningsbeløp, kun at 4 mill. kroner av dette er tilskudd til nye sosiale entreprenører.

Senter for Sosialt Entrepenørskap og Innovasjon i Sandefjord <http://www.sosialinnovasjon.com/>,

Senter for Sosialt Entrepenørskap og Innovasjon og SoSenteriet samarbeider om sosialt entrepenørskap i Vestfold. 40 sosiale entrepenører er knyttet til senteret.

Gründeriet, SoSenteriet, Sandefjord <https://grunderiet.no/team/sosenteriet/> Fra nettsiden: Sosenteriet er et klyngesamarbeid for samskaping og sosialt entrepenørskap i Vestfold og

Telemark. SoSenteriet samarbeider med partnere i privat, frivillig og offentlig sektor. Gjennom å samskape nye og bedre løsninger, øker sosiale entreprenører innovasjonstakten i norske kommuner og næringsliv. Vår felles utvikling av nye løsninger skaper bedre effekt for innbyggerne, kommunen og næringslivet. Evnen til å involvere innbyggere, næringsliv frivillige og sosiale entreprenører er sentralt i utviklingen av bærekraftige velferdssamfunn. Klyngen samarbeider med blant annet Sandefjord kommune, Start i Vestfold, Gründernetverket, Universitetet i Sør Øst Norge, NAV, Senter for sosialt entreprenørskap og Vestfold fylkeskommune.

### **Eksempler på noen sosiale entreprenører som arbeider med arbeidsinkludering av innvandrerkvinner**

*Sisters in Business (SiB)*, bygger på svensk modell: <https://www.sistersinbusiness.no/>  
<https://www.facebook.com/sistersinbusiness.no/> <http://sistersinbusiness.se/>

*Vintage Baby/ Cafe Vintage* <https://vintage-baby.net/om-oss/> <https://vintage-baby.net/>

*Moving Mamas* <https://movingmamas.no/>

*Garnsnurr* <https://www.garnsnurr.no/> Lokalisert til Nore I Numedal. "Selskapets formål er sosialt entreprenørskap, og skal søke å løse sosiale og samfunnsmessige problemer knyttet til sosial stigmatisering og fattigdom for innvandrerkvinner i Numedal, og annet som naturlig faller sammen med dette. I tråd med selskapets ideelle formål, er det ikke anledning for aksjeeierne å ta ut utbytte av virksomheten"

*Stella (Røde Kors)* <https://www.rodekors.no/lokalforeninger/oslo/aktiviteter/kvinner/stella-i-oslo/>

### **Que Vadis (etablert i 1991)**

Que Vadis er et kommunalt prosjekt, men har mange av de samme kjennetegnene som en sosial entreprenør. Det er et godt eksempel på en intraprenør, en entreprenør internt i et foretak (her kommune/voksenopplæring), med varighet over lang tid (28 år).

<http://www.laget.oslo.no/about> Quo Vadis = Hvor går du?

«Vi er et byomfattende tiltak for voksne innvandrere med liten eller ingen skolebakgrunn fra hjemlandet. Vi tilbyr norskundervisning og kombinert språk- og arbeidstrening på heltid. Deltakerne er medarbeidere i kantiner og catering, og lager unike håndverksprodukter som selges i egen butikk. Målet er å styrke deres tro på egenutvikling og muligheter for inkludering, integrering og arbeid i det norske samfunnet. Oslo voksenopplæring Rosenhof, avdeling sentrum står for norskundervisningen og Bydel Grünerløkka har ansvar for språk- og arbeidstrening.»

Inger Lise Lien, "Quo vadis" : et senter for innvandrerkvinner i Oslo : evaluering av et pedagogisk forsøk. NIBR Rapport 1995 digitalversjon : [https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2008032600049?page=59](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008032600049?page=59)

Fra 2006: <https://www.nettavisen.no/dittoslo/pa-riktig-vei/3422886239.html>

Fra 2014: <https://www.kongehuset.no/nyhet.html?tid=120040> Quo Vadis er et vekst- og produksjonssenter for innvandrere - kvinner og menn som ikke har hatt mulighet til skolegang i hjemlandet. Skolen har i dag omtrent 500 elever, og i oktober åpnet Dronningen Sonja deres nye senter. I løpet av de 22 årene (i 2014) Quo Vadis har eksistert, har mange hundre kvinner lært å lese og skrive, blitt kvalifisert og gått ut i lønnet arbeid.