

FORDYPNINGSOPPGAVE

Kan rådgivning og innovasjon hjelpe minoritetsspråklige elever i videregående skole?

Utarbeidet av:

Mette Storeng

Studium:

Rådgivning 2

Innlevert:

Vår 2013



Innhold

1.0	Innledning.....	3
2.0	Begrepsavklaring.....	4
2.1.1	Hvem er minoritetsspråklig?	4
2.1.2	Migrasjonsrelaterte lærevansker.....	5
3.0	Minoritetsspråklige i videregående skole	6
3.1	Hvordan er resultatene til minoritetsspråklige?	6
4.0	Teoridel.....	7
4.1	Teori om rådgivning.....	7
4.1.1	Et eksistensielt rådgivningsperspektiv.....	8
4.2	Teori om innovasjon	11
4.2.1	Plan for innovasjon.....	13
5.0	Metode	15
5.1	Kvalitativ og kvantitativ metode	15
6.0	Skolens funksjon i samfunnet.....	16
6.1	Likeverdig tilbud for Adam og Abraham?.....	17
7.0	Drøfting/Konklusjon	18

Litteraturliste

1.0 Innledning

Rådgivning og innovasjon i videregående skoler er tema i studiet. Jeg vil først kort forklare ordet innovasjon og rådgivning. Så vil jeg beskrive to mennesker fra andre land som har gjort inntrykk på meg i norsk skole og deretter presentere min problemstilling.

Ordet innovasjon kommer fra latin og kan oversettes med fornyelse, eller begrenset endring. Nyere definisjoner handler om prosesser og mål (Aasen og Amundsen. 2011).»Innovasjon kan altså oppfattes som en skapelsesakt som innebærer at man bryter med en til vant forestilling, fordi man oppdager en ny» (ibid: 2011:38). Innovasjon i organisasjoner handler om å få til endringer i kultur, vaner, rutiner. I denne oppgaven blir mitt valg å planlegge en endring. Mitt mål blir å gjøre elevene det enklere for minoritetsspråklige å fullføre.

Rådgivning kan avgrenses til» en pedagogisk virksomhet der hensikten er å sette de som søker hjelp, bedre i stand til å hjelpe seg selv, ikke bare i den aktuelle saken de står oppe i, men også i andre, lignende situasjoner. Dette kan også forstås i relasjon til grupper og organisasjoner som innebærer arbeid på systemnivå.» (Johannesen, Kokkersvold og Vedeler. 2002: 15). Jeg vil berøre både eleven som individ og skolen som organisasjon på systemnivå.

I oppgaven vil jeg fokusere på minoritetsspråklige elever i videregående skole. Felles for elevene jeg beskriver i oppgaven er at de kommer til kort i betydningen av å oppnå studiekompetanse eller få fagbrev etter fem år i videregående skole. En gruppe som i minst grad oppnår studiekompetanse eller fagbrev i norsk skole er minoritetsspråklige (NIFU STEP rapport 1472007). Disse elevene har jeg hatt vondt av lenge fordi livet deres og skolehverdagen med alle fagkravene er hinsides av hva mine norske barn møter av utfordringer.

De to elevene fra min praksis jeg anonymt vil beskrive er fra Slovakia og Palestina. Begge kom til Norge i 2008 og begynte i videregående skole i 2010. I 2010 hadde begge mangelfulle norskkunnskaper i følge en test for fremmedspråklige. Disse elevene har jeg møtt de tre siste årene som lærer i samfunnsfag, pratet med de i friminutt og gjennomført norsktest i 2010. I oppgaven gir jeg de fiktive navn: Abraham og Adam.

Problemstillingen min er:

Kan flere minoritetsspråklige elever fullføre videregående skole?

Jeg skal knytte problemstillingen opp mot tema rådgivning og innovasjon og velger følgende underspørsmål:

- 1) Kan rådgivning gjøre det lettere for minoritetselvene å fullføre videregående skole?
- 2) Hvordan kan skolen arbeide for en forbedring for elevgruppen?

2.0 Begrepsavklaring

To av begrepene jeg vil bruke i oppgaven er minoritetsspråklig og migrasjonsrelaterte lærevansker. Disse vil jeg nå definere. Begrepene rådgivning og innovasjon vil jeg redegjøre for under teoridelen.

2.1.1.Hvem er minoritetsspråklig?

I følge informasjonshefte: Vil bli noe! Videregående opplæring 2012-2013 er du minoritetsspråklig hvis du har et annet morsmål enn norsk og samisk (s.31).

Minoritetsspråklige er mennesker. De kan være født i Norge eller utenfor Norge. Statistisk sentralbyrå (SSB) bruker begrepet førstegenerasjonsinnvandrere om ungdom født utenfor Norge og som har foreldre født utenfor Norge (NIFU STEP rapport 15/2007). I tillegg bruker de begrepet etterkommere, som er ungdom født i Norge, men som har foreldre som begge er født utenfor Norge. I nevnte rapport deles de minoritetsspråklige menneskene i kategoriene:

vestlig – ikke vestlig

«Vestlig bakgrunn (utenom skandinaverna) vil si bakgrunn fra Vest-Europa, Nord-Amerika og Oseania (Australia), og ikke vestlig bakgrunn vil si fra resten av verden.» (ibid:48.) Det finnes

også data fra VIGO Inntak. Den fanger ikke opp alle elever med vestlig bakgrunn. I begge datamaterialene er det imidlertid samsvar i oppnåelse av kompetanssmål i videregående skole. Mitt fokus er i hvilken grad de minoritetsspråklige elevene oppnår studiekompetanse eller fagbrev etter fem år i videregående skole. Dermed vil data fra begge undersøkelser være relevante i min oppgave.

Ved vår videregående skole er i år om lag 30 av skolens 550 elever minoritetsspråklige. Den største gruppen er fra Øst Europa. I denne oppgaven vil jeg beskrive nærmere to elever. Elev A i min oppgave er fra Slovakia og jeg kaller han Adam. Elev B er fra Palestina og jeg kaller han Abraham. Begge er førstegenerasjonsinnvandrere og kommer fra ikke vestlige land. De begynte på vår videregående skole i 2010 og hadde da bodd 2 år i Norge.

2.1.2 Migrasjonsrelaterte lærevansker

Innvandrere kan ha vært utsatt for store fysiske og psykiske belastninger som krig, forfølgelser og tortur. Reaksjoner kan bli tilbaketrekking, irritabilitet, søvnløshet og traumer (Holmberg og Ekeberg 2009:104). Dermed kan elevene trenge emosjonell støtte fra lærer og ulike rådgivere i skolen. Ekstra viktig blir det at elev og lærer utvikler et forhold hvor de føler seg trygg, blir sett og hørt. Dette blir et nødvendig grunnlag for trivsel og for å fokusere på læreplan.

For alle minoritetsspråklige gjelder at de har et annet morsmål enn norsk og samisk. De har også rotfeste i en annen kultur og har erfaring med andre undervisningsmetoder enn våre norske (ibid).

Begge elevene jeg skriver om kommer fra en annen kultur. Abraham kommer fra Palestina og har byttet linje fra helsefagarbeider til barn-og ungdomsarbeider og gått om igjen 2. året fordi kulturen hans mener det er galt for en mann å stelle en kvinne. Abraham har etter skolens vurdering vært utsatt for psykiske belastninger og han har manglet et språk å kommunisere på med medelever og lærere fordi han ikke kan engelsk og vi ikke kan noe felles språk. Dermed hører han til denne gruppen med migrasjonsrelaterte lærevansker.

Den andre eleven har etter min vurdering lite preg av vansker fra hjemlandet. Adam kommer fra Slovakia. Hans familie er arbeidsinnvandrere og Adam har mye kontakt med mor, far og

søsken i Norge. Adam kan litt engelsk og har kunnet kommunisere på skolen med engelsk. Jeg mener han har sluppet migrasjonsrelaterte lærevansker.

3.0 Minoritetsspråklige i videregående skole

Først vil jeg redegjøre for forskning om minoritetsspråklige oppnår fagbrev eller studiekompetanse etter fem år i videregående skole. Deretter vil jeg orientere om hvilke rettigheter de har til språkopplæring etter §3-12 i opplæringsloven.

3.1 Hvordan er resultatene til minoritetsspråklige?

I rapporten «Og hvem stod igjen» (Støren, Helland og Grøgaard.2007) beskriver de hvilke elever som ikke får studiekompetanse eller fagbrev fem år etter de begynte på videregående skole. Grunnene til at de «står igjen» er at de stryker, slutter eller ikke får læreplass. Ungdommen har da opplevd å ikke lykkes og samfunnet får arbeidsledig ungdom som kanskje trenger trygd.

Videregående skole er normalt til 3 eller 4 år. På de fleste yrkesfaglige retningene går elevene 2 år i skole og 2 år i lære. Normal progresjon på yrkesfaglig studieretning blir da 4 år før de får fagbrev. For de studieløp som gir studiekompetanse er 3 år normalt tid. I rapporten «Og hvem stod igjen» fant de ut at følgende variabler virker inn på om elevene slutter

faglig dyktighet og motivasjon, kjønn, sosial tilhørighet, fylke, studieretning, innfridd førsteønske, vestlig – ikke vestlig bakgrunn.

De som i minst grad fullfører er 1.generasjons innvandrere fra ikke-vestlig land. Det er 45% som ikke har normal studieprogresjon (ibid.) Dersom en elev har gode karakterer fra ungdomsskolen øker den statistiske sjansen til å gjennomføre. Elever med karakter 5 og 6 har en gjennomføringsgrad på 96,5% og elever med dårligere karakter enn 3 har en gjennomføringsgrad på 50%.

Abraham hadde ikke karakter i alle fag fra ungdomsskolen og skåret under akseptabel grense i norsk test for fremmedspråklige. Han har ikke-vestlig bakgrunn og trenger en bratt læringskurve for å oppleve faglig mestring. Han har nå gått om igjen ett år og fullfører andre året sitt til våren. Abraham har søkt læreplass fra neste skoleår.

Adam har jeg mindre informasjon om, men jeg har testet han med norsktest og han skåret under akseptabel grense i 2010. Likevel viser det seg at han har fullført andre året i videregående skole og har nå bestått første termin i sitt 3. år. Han er dermed blant de som kan bestå videregående.

4.0 Teoridel

Først skal jeg redegjøre for teori om rådgivning med hovedvekt på eksistensialistisk rådgivning. Dernest teori om innovasjon og beskrive en plan for innovasjon i skolen for at flere minoritets elever skal fullføre og bestå.

4.1 Teori om rådgivning

Innenfor rådgivning finnes ulike tradisjoner som har forskjellig syn på hvordan mennesket utvikler seg og lærer. En kan dele inn i fire hovedtradisjoner :

- 1) Den psykodynamiske tradisjon
- 2) Den atferdsterapeutiske tradisjon
- 3) Den rasjonelle/kognitive tradisjon
- 4) Den humanistiske tradisjon

(Johannesen, Kokkersvold og Vedeler. 2012).

Innen den humanistiske tradisjonen finner man flere teorier og en kjent teoretiker er Carl Rogers. Den eksistensialistiske tradisjonen springer også ut fra humanismen og Søren Kierkegaard er en som har arbeidet innen denne tradisjonen. Personlig deler jeg den humanistisk rådgivning sin reaksjon på «psykoanalysens determinisme og atferdsterapiens

noe mekaniske og upersonlige tilnærming» (ibid. s.41). Jeg mener at vi mennesker har valg innenfor noen gitte rammer. Elevene jeg fokuserer på i oppgaven tenker jeg kan bidra selv og de ansatte kan gjøre en forskjell med sitt arbeid. Likevel ser jeg at for noen er det lettere å fullføre videregående skole enn for andre.

4.1.1 Et eksistensielt rådgivningsperspektiv

Er:»...at hvert menneske utformer sin egen skjebne, og at menneskets essens, ens innerste væren, er produktet av ens handlinger» ((Johannessen, Kokkersvold og Vedeler. 2002:48). Andre filosofer som har hatt disse grunntankene er Heidegger og Sartre.

Eksistensialistisk rådgivning er lite fokusert på teknikker og konkrete rådgivningsmetoder. Det er fire grunnleggende dimensjoner ved menneskelig eksistens som er viktig for rådgivningen. 1) Den naturlige verden. 2) Den offentlige verden. 3) Den private verden. 4) Den verdimesige verden. Disse dimensjonene skal jeg nå utdype.

1) Den naturlige verden.

«Menneskets eksistens er alltid forankret i aktuell fysisk tilstedeværelse i den materielle verden.» (ibid.s.54). Hvert individ kan reagere ulikt på en gitt situasjon Rådgiveren sin oppgave blir sammen med den hjelpesøkende å forstå hvilket forhold eleven har til strukturen i den naturlige verden. En grunnleggende harmoni på dette området er avgjørende for om eleven kan være fleksibel og forholde seg aktivt eller passivt. Rådgiveren skal ikke stille spørsmål om dette, men når hjelpesøker selv bringer opp temaet, bør rådgiveren stimulere til samtale om elevens forhold til dette.

2) Den offentlige verden.

Dette gjelder hverdagsrelasjoner til andre og utgjør samhandling. Det utgjør også menneskenes forhold til sin rase, etnisk tilhørighet, sitt land, sitt språk, sin familie, sitt arbeidsmiljø og deres generelle holdning til autoriteter og lovverk.

Rådgiveren sin rolle skal oppmuntre til klargjøring til hjelpesøkerens holdninger og stimulere til innsikt og videre perspektiv.

3) Den private verden.

Denne dimensjonen handler om han eller hennes forhold til seg selv og sine nærmeste. Elevens indre verden inkluderer følelser, tanker, karaktertrekk, ideer, aspirasjoner i den grad det identifiseres som ens eget. Noen legger hovedvekten på sine sosiale roller for å beskrive sin frustrasjon de kan føle til andre i sin sosiale verden. Rådgivers oppgave blir å klargjøre elevenes sterke sider for å gi ny motivasjon og utløse skapende handlinger. Sammen med eleven skal rådgiveren bygge opp mot, tillit og tro på seg selv. Dette kan brukes for å takle livets harde realiteter.

4. Den verdimesige verden

Hjelpesøkerens forhold til «...deres ideer og synspunkter på livet, verden og seg selv og det hinsidige» (ibid.s.58). Eksistensiell rådgivning vil ha som mål å kaste lys over hjelpesøkers iboende verdisystem. Verdiene til minoritetsspråklige kan være annerledes enn våre fordi de kommer fra en annen kultur. Rådgiveren bør ha kompetanse om den kultur eleven har. Meningen er at det skal være rom for både rådgiver og hjelpesøker sin verdier. Idealet er at skolen skal gi plass for elevenes kultur.

Ved vår skole kommer de 30 minoritetsspråklige fra flere kulturer og har ulike religioner. Abraham er muslim og jeg har hatt en spesiell opplevelse med eleven. Han skulle komme til mitt kontor og øve på norsk. Jeg hadde forberedt øvingsoppgaver jeg mente var gode. Eleven ville først fortelle meg noe. Han fortalte meg om sin kultur og religion og viste meg fra internett bilder fra sitt hjemland. Timen ble til et møte mellom oss hvor han fortalte meg om sine idealer og verdier. Den gang var det helt ubevisst at jeg dreide fra norskøvelser til samtale om verdier. I ettertid har jeg fått den oppfatning at verdiene er vesentlige for all læring. Eleven må kjenne igjen sine egne verdier i skolen for å lære best mulig. Det var møte mellom oss som var kjernen i timen.

Refleksjon over råd jeg ga i 2010

Målet i den eksistensialistiske rådgivning er at den hjelpesøkende selv skal finne løsningen og at rådgiveren skal være en samtalepartner og bidra til refleksjon hos eleven. I 2010 fikk jeg i arbeidsoppgave å vurdere norskkunnskapene til Adam og Abraham. Den gang var jeg hovedsakelig fokusert på tanken om at tilstrekkelige norskkunnskaper var nøkkelen til å fullføre og bestå videregående skole for guttene. Abraham hadde i følge ungdomsskolen for liten norsk språkforståelse til å bruke norske lærebøker. I min samtale med han forstod jeg at det var mange ord han ikke forstod. På testen veilederen Basis for fremmedspråklige skåret han under 80% rett. Testen mener at det er for lavt til å nyttiggjøre seg undervisning på norsk. Jeg ga han og Inntakskontoret i fylket det råd at han burde lære mer norsk før han startet.

Adam testet jeg med samme testen og han hadde tilsvarende lite norskforståelse i 2010. Adam forstod noe engelsk og slik sett kunne lærere kommunisere med han både på norsk og engelsk. Min mening den gang var at han også burde lære mer norsk før han startet i videregående.

I ettertid ser jeg til min forundring at skolelivet deres ble annerledes enn jeg hadde forutsett.

- 1) Adam har hatt vanlig studieprogresjon og er kommet til 3.året på studiespesialiserende. Andre året hans var jeg lærer for han i samfunnsfag. Han kom nesten alltid til timen, var presis og arbeidet jevnt. I tillegg var han en del av en liten klasse og fikk god øvelse i muntlig norsk. Klassen fungerte godt sosial og det virket som de var gode venner. Elevene fikk lære noen få ord på slovakisk. I Norge var hans nærmeste familie og i Slovakia hadde han bestemor og venner han kommuniserte med.

Sett i lys av rådgivning fra et eksistensialistisk synspunkt ser jeg at Adam har ett godt samhandlingsforhold til elever, familie og lærere, kalt den offentlige verden. Før var jeg ikke bevisst over at dette er minst like viktig som hvor mye norsk han forstår. Seinere ser jeg at å arbeide for at eleven skal få god samhandling med flest mulig er grunnleggende for å finne seg til rette i sitt nye land og på skolen.

Adam sitt forhold til seg og sine nærmeste selv virket positivt og godt. Han fortalte meg at i helgene var han sammen med familien sin og likte det godt. En gang sa jeg i timen at ungdommen var flinkere nettbrukere enn voksne. Da sa han høyt i timen at bestemora hans var kjempeflink og at de kommuniserte på nett. Det virket som han satte henne høyt. I

eksistensialistisk rådgivning ble dette kalt: Den private verden og jeg ser nå at han hadde en positiv privat verden.

Adam sitt iboende verdisyn kjenner jeg litt lite til. Kanskje sa han lite om det i timen og til meg. Kanskje har han mange like verdier som de andre i klassen. Jeg ser nå at jeg har vært helt ubevisst om hvilke verdier som er viktige for han. Som lærer og tester har jeg «glemt»

Hans verdimessige verden. I framtida vil jeg gi mer mulighet for de minoritetsspråklige til å fortelle om sin verdimessige verden.

4.2 Teori om innovasjon

I denne oppgaven vil jeg planlegge en forbedring for at flere av de minoritetsspråklige skal fullføre og bestå videregående skole. Ordet kan forklares med fornyingsarbeid, endringsarbeid, forsøksarbeid. (Skogen 2004: 49). En definisjon som jeg vil bruke videre med tanke på problemstillingen min er

En innovasjon er en planlagt endring som har til hensikt å forbedre praksis. (ibid.s.49)

Forbedring kan gjøres på ulike måter. Det kan være de 100 lærerne på skolen vår som kollektivt forbedrer sin praksis. Eller det kan være meg som individuelt arbeider for å endre min praksis. Det kan også være hver enkelt elev som aktivt arbeider for sin egen endring. Andre aktører er Fylkeskommune, departement og politikere. Målet blir at flere minoritetsspråklige fullfører og består videregående skole.

Eierforholdet til planen anses som betydningsfullt for at endringen skal settes ut i livet og ikke ende opp som en skivebordside (ibid.). En av de viktige målene i eksistensialistisk rådgivning er at verdiene skal synliggjøres i skolen. For å innføre at de minoritetsspråklige skal fortelle elever og lærere om sine verdier, er skolen avhengig av at elevene, lærere og ledelsen har tro på ideene. Det beste er at alle i fellesskap sammen har kommet fram til ideen. Foreldre kan også involveres.

Som mor har jeg opplevd på en barneskole at alle de minoritetsspråklige stod på podiet sammen med de norske. Alle sa god dag på sitt morsmål til foreldrene. Etterpå viste foreldre og elever fram klær, musikkinstrumenter og serverte matretter fra sitt hjemland. Det var

elever fra 10 land og alle fikk vise fram og delte sine verdier. Dette fokuset på verdier er viktig innen eksistensialistisk rådgivning. Lignende kan også gjøres i en skoleklasse. Det kan være skrevet i skolens handlingsplan at kulturene skal vises fram og skolen kan henge opp kunst fra land elevene er fra. Så enkelt kan innovasjon gjøres. Men likevel kan det være vanskelig å få til for noen syntes kanskje det er feil at andre kulturer skal ha en plass i den norske skole. Personlig føler jeg det som en menneskerett at alle skal få vise fram det som er viktig i sin kultur.

Toleranse for turbulens kan bli nødvendig (ibid.) Det kan være ulike synspunkt og særlig i kontroversielle spørsmål. Derfor er det klokt å være forberedt på innsigelser og reaksjoner og ikke ta det som personlig angrep. Vi bør tenke over verdier og hensikter for ellers kan vi bli «nyttige idioter» for andres maktspill (ibid. s.51). Spørsmålet om jenter kan ha hodeplagg i politiet er ett spørsmål som det har vært mange og sterke meninger om. Turbulensen førte til endring av standpunkt fra justisministeren. Han var kanskje ikke forberedt på de sterke innsigelsene over forslaget sitt.

Motstand og barrierer er utbredt i organisasjoner og dermed i skolen. Organisasjoner som har utviklet en måte å være på vil helst ha det slik (ibid. s.75). Noen av rutinene er skriftlige og nedfelt, andre er uformelle og ubevisste. Ved forsøk på endring vil noen komme til å mislike og trenere arbeidet med å endre praksis. Per Dalin har utviklet en modell for å forklare motstanden, kalt barrieremodellen. Den består av:

- 1) psykologisk barrierer
- 2) praktiske barrierer
- 3) verdibarrierer
- 4) maktbarrierer.

For å hindre *psykologiske barrierer* å hindre arbeidet er det viktig at deltagerne føler seg trygge. De må få vite hva som skal skje og føle seg kompetente til å utføre fornyingen.

De *praktisk barrierene* er tid, ressurser, uklare mål og system. Ting tar tid, kalt TTT regel. Deltakerne må være forberedt på at forbedringen ikke går så fort som en skulle ønske. Faglige og økonomiske ressurser til endringsarbeid er ofte en fordel, men noen ganger forbedres intet med økte ressurser. Uklare mål for arbeidet vil hemme utviklingen. Systemoptimisme advarer Skogen mot for «bare» å satse på systemendring trenger ikke være noe sesam sesam.

Likevel kan endringer lettere gjennomføres om hele organisasjonen sammen arbeider på individ og systemnivå.

Verdibarrierer. Kommer innovasjonen på tvers av verdiene til noen i organisasjonen, kan det bli verdikollisjon og motstand mot arbeidet vil oppstå.

Maktbarrierer. Makt er nødvendig for å ta vare på interesser. Det kan være nyttig å være i allianse med de som har makt for å få en endring satt ut i livet i en organisasjon. Makt kan også brukes til egen vinning og for å hindre underordnede i å oppnå sine mål eller få belønning i skolen.

Oppsummert: Skal jeg planlegge en innovasjon må jeg ta hensyn til alle nevnte forhold og innovasjonen må ha et mål. For meg blir målet at flere minoritets elever fullfører og består videregående skole.

4.2.1 Plan for innovasjon

Jeg vil ha direkte og indirekte mål for at flere skal fullføre og bestå videregående. Det direkte målet er at elevene må lære mer i faget. Det indirekte målet er at elevene møter mer positive holdninger til seg selv, sitt språk og sin kultur.

Holdningsarbeid

Jeg har en formening om at mange har frykt for det fremmede. Min far fikk i 1973 en gresk svigerdatter. Først var han svært skeptisk og rådet min bror til å finne en annen. Men etter hvert som han ble kjent med henne og foreldrene hennes ble han meget begeistret for familien og den greske kulturen. Jeg tror at vi alle har behov for å bli kjent med hverandre. Mitt håp er at vi kan ønske det beste for alle elevene i skolen vår. Holdningene våre må endres fra fremmedfrykt til respekt for andre.

Med endrede holdninger regner jeg med at det blir enklere å synliggjøre de minoritetsspråklige i skolen vår. Vi har en skole som er felleskulturell og jeg ønsker at skolens handlingsplan skal inkludere deres skolehverdag. En plan kan være lite virksom og usynlig, men uteblivelsen i skolens styringsdokument er også et tegn på liten prioritering.

Kulturene må synliggjøres.

Nylig så jeg et bilde fra en palestinsk jente jeg har som elev. Bildet hang oppe på kommunens bibliotek og da slo det meg at jeg aldri har sett bilder av de minoritetsspråklige hengt opp på vår skole. Jeg kan ha oversett de, men fravær av deres personer og deres kunst er påfallende. Skolen skal bruke penger på kunst for elevene og det ideelle er at elevene kan identifisere seg med kunst fra sitt hjemland. Det kan også være musikk fra hjemlandet som kan deles med medelever. I FNs konvensjon om barns rettigheter står det at utdanning skal:

...utvikle respekt for deres foreldre, dets kulturelle identitet, språk og verdier, for de nasjonale verdier i det land barnet bor, landet hvor han eller hun måtte komme fra...(Hauge, A.2007)

Disse rettighetene mener jeg kan praktiseres bedre i den norske skolen. I min praksis som lærer har dette ikke vært sentralt i min undervisning. Heretter vil jeg gi flere arbeidsoppgaver hvor elevene kan arbeide med disse viktige tema.

Språk og holdninger

For 50 år siden fikk samene ikke snakke samisk i norsk skole. All undervisning foregikk på norsk. Slik er det heldigvis ikke lengre. Nå er samisk ett av våre offisielle språk og vi har respekt for samene så de får tale og skrive samisk. Denne respekten føler jeg mangler for språket til de minoritetsspråklige. «De må lære seg norsk» hører jeg ansatte si med trykk på norsk. I år har en mine 100 elever vært en jente fra Kongo. Hun snakker flytende fransk og behersker engelsk godt. Hun fikk i vår 5 i fransk (som privatist) og i engelsk muntlig har hun 4 i karakter. Dermed tenker jeg at hun har gode evner. I første termin fikk hun ikke vurdert i norsk fordi hun har mangelfulle norskkunnskaper. Hun har vært kort tid i norsk skole og i Norge. Dette er hennes første år i videregående skole. Jeg er læreren hennes i samfunnsfag.

Et emne i samfunnsfag er kultur. I timen lot jeg henne snakke engelsk og hun fortalte om kultur på en strålende måte. På klasselærermøte ble alle lærerne spurt om hvordan det går faglig med eleven. Norsklæreren sa at hun kunne for lite norsk til å få karakter. Jeg fortalte at jeg brukte engelsk og norsk i samfunnsfagstimene. Da sa norsklæreren at det kunne jeg ikke gjøre. Kontaktlæreren sa at det er riktig å bruke språk eleven behersker.

I samfunnsfag kan elevene komme opp til eksamen og jeg tenkte det var bra å vite om jeg kan høre eleven på engelsk i muntlig eksamen. Derfor stilte jeg spørsmålet på mail til eksamensansvarlig ved skolen. Han sendte spørsmålet mitt videre til fylket. Svaret var at jeg måtte bruke norsk. Dette svaret opprørte meg fordi jeg vet at denne eleven har store kunnskaper i faget som hun kan formidle på engelsk.

Nylig hørte jeg at på Universitetet i Trondheim kan elever velge om de vil levere eksamensoppgave på norsk eller engelsk. Denne muligheten mener jeg elever i videregående skole bør ha. Det er mange lærere i norsk skole, som kan engelsk og det bør være enkelt å gjennomføre en eksamen på engelsk.

Jeg har den oppfatning at holdningen til andre sitt språk er svært viktig for elevens læring og opplevelse av å bli verdsatt. Derfor blir holdningen til elevenes språk ett viktig mål i innovasjonsarbeidet jeg planlegger.

5.0 Metode

Vitenskapsteori er ulike måter å tilnærme oss viten på utfra ulike blikk (Dalland 2012). Den objektive forsker anses som en illusjon og alle forskere har sin tilnærming bevisst eller ubevisst.

5.1. Kvalitativ og kvantitativ metode

Jeg vil ta utgangspunkt i Fredrik Engelstad (1985) sin forklaring av skillet mellom kvantitative og kvalitative metoder. Han gjør det ved hjelp av riksmålsordboken av 1937 :

Kvalitativ analyse: ...mer eller mindre fullstendig analyse av et legemes kjemiske bestander efter deres art (Engelstad 1985:9).

Kvantitativ analyse: ...analyse av et kjemisk legemes bestanddeler efter deres vekt og mengde (ibid.).

Min mening er at for å forske på minoritetsspråklige elever i norsk skole kan begge metodene gi nyttig informasjon. Det er tidkrevende å samle inn tallmateriale av et stort antall elever. Dette har allerede forskere gjort og jeg vil bruke data de har samlet inn.

I mitt arbeid som lærer er jeg en deltagende observatør samtidig som jeg er utøvende lærer. Hovedtilnærmingen innen kvalitativ forskning er å delta selv og snakke med aktører i feltet. (Kalleberg 1987). Det eksisterer fordeler og ulemper ved å forske på sine egne. Noen fordeler er i følge Nielsen og Repstad: kjennskap til miljøet, motivasjon, engasjement, utholdenhet, lojalitet (Balsnes 2009). Disse fordelene opplever jeg å ha når jeg bruker deltagende observasjon fra min arbeidsplass de siste 20 år. Faren er at jeg kan bli «husblind». Samtidig hevder Balsnes at den rene forskerrollen er en fiksjon for vi bringer alltid med oss vår personlighet og våre ubevisste holdninger og tanker i all forskning. De to elevene Adam og Abraham har jeg møtt de tre siste. Mens å være vitne til at minoritetsspråklige strever har jeg vært lenge. Så motivasjonen og engasjementet har bygget seg opp over lang tid.

Observasjoner og refleksjoner sammen med kollegaer gjennom flere år gitt nye perspektiver og bevisstgjøring over utøving av min egen og andres praksis. På denne måten får jeg et nærmere forhold til min egen jobb. Dette kjennes som en rikdom. Hadde tiden vært ubegrenset, kunne det vært interessant å nytte både kvantitativ og kvalitativ metoder.

6.0 Skolens funksjon i samfunnet

Franske Bourdieu fant at skolen «reproduserte i stor grad sosiale økonomiske og kulturelle strukturer i samfunnet.» (Haugsbakken og Buland. 2008:1) Skolen fungerte slik at den opprettholdt sosiale skillelinjer i samfunnet. Gudmund Hernes påviste at det var likedan med det norske utdanningssystemet. I St.meld.16. 2006/2007»...og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring» (ibid.) har regjeringen tatt opp problemet.

Anton Hoem forklarer ulikheten med at «...skolen formidler en dominerende kultur som man må være født inn i for å kunne lykkes innenfor» Ottosen (2006:5). De som befinner seg fjernt

fra denne kulturen vil lett oppleve skolens innhold som fremmed og formålsløs (ibid.) Dette er en kulturell forklaringsmodell.

Disse forskningsresultatene står i sterk kontrast til formålsparagrafen for skolen, §1-1. Jeg siterer deler av formålsparagrafen «Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast.» Tanken her er at skolen skal gi et godt tilbud for alle. I praksis viser dessverre forskning at skolen makter det ikke. Det er elevene med skolens dominerende kultur som lykkes best med å fullføre og bestå.

6.1 Likeverdig tilbud for Adam og Abraham?

Abraham kunne snakke og skrive arabisk da han begynte på vår skole i 2010. Han hadde mangelfulle norskkunnskaper og ingen engelskkunnskaper. Abraham fikk tilbud om to timer ekstra norskopplæring hver uke. Han burde fått morsmålslærer eller tolk til å oversette læreboka. Da kunne han fått mulighet til å lære seg fagstoff. Han strøyk i flere fag og måtte året etter prøve på nytt. Min vurdering er at det er en god investering at alle opplever mestring i skolen.

Adam kunne litt engelsk og litt norsk i 2010. Han hadde ikke migrasjonsrelaterte lærevansker. Han fikk tilbud om to timer ekstra norsk opplæring. Adam fikk ståkarakter i alle fag. På tross av manglende norskkunnskaper har han greid å følge vanlig studieprogresjon.

I følge opplæringloven §3-12 har de rett på særskild norskopplæring, morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller begge deler. Ved vår skole er praksis å gi to timer ekstra norskopplæring. Ingen av de 30 minoritetsspråklige elevene får morsmålsopplæring, tolk eller tospråklig opplæring.

Adam og Abraham har rett på tilpasset opplæring. Det innebærer at opplæringen skal tilpasses den enkelte uavhengig av kjønn, sosial og kulturell bakgrunn. Tilpasset opplæring omfatter både elevenes faglige læring i alle skolefag og skolens og lærerens ansvar for elevens personlige og sosiale utvikling. I mine samfunnsfagstimer har de brukt oversetterprogram i Google fra norsk til slovakisk og arabisk. Det er et godt hjelpemiddel, men ikke tilstrekkelig.

Samfunnsfag er et muntlig fag. Når jeg har skriftlig prøve får de mulighet for å muntlig høring i tillegg. Både Adam og Abraham svarer bedre muntlig enn skriftlig.

Den kulturelle forklaringsmodellen til Anton Hoem beskriver at mange føler seg fremmed for skolens kultur. En gang i år skulle jeg ha øvingstime i norsk med Abraham. Jeg hadde forberedt norskøvinger og ventet på han. Til min overraskelse hadde han forberedt hva han skulle vise fra sin kultur og religion. Jeg lyttet heldigvis til hans fortelling og fornemmet at det var viktig for han å få bringe inn sine verdier. Han var bevisst sine egne verdier på et høgt nivå og det ble en samtale hvor han fortalte mye jeg ikke visste. Dette ble en rådgivning hvor eleven selv var motoren i dialogen.

Reproduksjon av kulturelle forskjeller var et annet kjennetegn ved skolen. Både Adam og Abraham er fra ikke-vestlige kulturer. I vårt samfunn er deres kultur mindre ansett enn vår. Skolen makter ikke å gjøre de kulturelle verdiene likeverdige. Dermed blir de minoritetsspråklige mer fremmed for skolens innhold og for lærernes verdier.

Likeverdig språkopplæring skal elevene ha etter §3-12 i opplæringsloven- Likeverd er sentralt prinsipp i dagens opplæring. «Skolen skal ikke forme alle like, men ha respekt for og være oppmerksom på den enkeltes egenart.» (Holmberg og Ekeberg 2009:38). Tanken er at hver elev skal komme så langt det er mulig. Hverken Adam eller Abraham har hatt morsmålsopplæring eller opplæring på to språk. De har altså møtt

- 1) en kulturell ulikhet
- 2) ulikhet i språkopplæring.

Dermed eksisterer kun en formallikhet og ingen reell likeverdig språkopplæring.

7.0 Drøfting/Konklusjon

Drøftingen min vil gå ut fra situasjonen til minoritetselevne i videregående sett i lys av teorier om skolens funksjon i samfunnet og funn fra dokumentanalyse og deltagende observasjon. Jeg skal lete etter svar på problemstillingen: Kan flere minoritetsspråklige

elever fullføre videregående skole? Først vil jeg svare på de to underspørsmålene jeg stilte innledningsvis.

Underspørsmål 1:

Kan rådgivning gjøre det lettere for minoritetsspråklige å fullføre skolen?

Det ser ut til at Adam skal greie det kunststykke å bestå videregående skole på normert tid på tross av A) lite mangfold i skolen vår og B) liten norskkompetanse da han begynte i 2010. Statistisk sett er det mulig for mange minoritetsspråklige å greie det samme og hva kan forklaringen være på at Adam har greid det?

Slik jeg leser elever har han god samhandling med elever og lærere, altså et godt forhold til den offentlige verden, uttrykt med terminologi fra et eksistensialistisk rådgivningsperspektiv. Han har også et godt forhold til sin familie, den såkalte private verden. Jeg tror også at han har et godt forhold til den naturlige verden. Dette er nødvendig for å starte å lære fag i følge eksistensialistisk rådgivning.

Abraham har migrasjonsrelaterte lærevansker mener skolen. Jeg er nå at han virkelig har behov for en rådgivning som kan hjelpe han «å komme på plass» i sitt eget liv og med sine omgivelser. Da først kan han virkelig få brukt evnene og komme i dialog med elever og lærere. Så antar jeg at det blir enklere å for han å lære fag.

Underspørsmål 2:

Hvordan kan skolen arbeide for forbedring for elevgruppen?

En forbedring er at elevene får morsmåslærer og/eller tospråklig fagopplæring. Abraham og Adam burde alt i 2010 fått morsmåslærer og etter §3-12 i opplæringslova har de krav på dette. I praksis har de formallikhet, men rettighetene blir ikke oppfylt i praksis. Phil fant at det kun er formallikhet ved mange skoler.

I denne drøftingen tenker jeg at jeg er rektor og har mulighet for å bruke økonomiske og faglige ressurser. Jeg innfører to- språklig opplæring og organiserer de i grupper. I tillegg til undervisning vil jeg la elevene svare på fagoppgaver på eget morsmål når det er gagnlig. Skolen kan knytte til seg noen rettelærere som får tilsendt oppgavene og gir tilbakemelding.

Branca Lie har i 2004 spurt minoritetsspråklige 10.klassinger om deres opplevelser fra skolen. De svarer at de får 1)lite faglig støtte 2)lite hjelp og veiledning 3)lite emosjonell støtte (omsorg, trøst og oppmuntring) 4) De føler seg misforstått og blir ikke tatt på alvor av lærerne 5) Undervisningen var ikke i tråd med sitt faglige nivå. Men i norsk som andrespråk var opplæringen noenlunde i samsvar med deres funksjonsnivå (Holmberg og Ekeberg 2009:105).

Noen av hennes råd for å bedre språket er:

- Bruk tid på øving i muntlig språk
- Hjelp elever til å forbedre kommunikasjonen
- Benytt prosjektarbeid
- Ivareta elevens tospråklighet
- Bruk elevenes livserfaring og interesser
- Bruk tid og hjerte

Disse rådene mener jeg stimulerer elevenes språkforståelse og det er positivt. Når ansatte skal sette rådene ut i livet vil jeg ta fram moment fra innovasjonsteorien. Der er det lagt vekt på at menneskene i skolen må ha et eierforhold til forbedringsarbeidet. Ett annet mål elever og ansatte kan arbeide mot er økt kjennskap til hverandres kultur. Derfor vil jeg danne grupper som lager mat, danser, viser bilder fra sitt hjemland, maler m.m. Håpet er at alle ønsker å delta og kan finne en gruppe de har lyst å være med på. Dette er et lite steg.

Motstand og barrierer er kjennetegn på endringsforslag i en organisasjon. Barrieremodellen til Dahlin nevner flere. En må huske på at ting tar tid (TTT) og at prosessen skal vare lenge. Det er avgjørende at folk føler det positivt og at endringen blir varig. Det er dermed ikke den store forbedringen som er den viktigste å starte med, men å få til en god start på en varig prosess. Kanskje blir prosessen i et kontinuerlig arbeid gjennom mange år. Jeg vil også ha målet inn i skolens handlingsplan etter hvert som forbedringsarbeidet starter opp.

Psykologiske barrierer er viktige å hindre. Deltagerne må føle seg trygge og vite hva som skal skje. Da må de ansatte gjøres trygge før arbeidet starter. Jeg vil bruke god tid så det ikke blir motstand mot forbedringen. Jeg håper det ikke vil oppstå verdikollisjon mellom deltagerne. Men det er viktig at jeg og alle er forberedt på turbulens og se på det som en naturlig del av prosessen.

Holdningene våre er avgjørende for at læring for minoritetsspråklige skal bli positiv. Å endre holdninger er ikke gjort over natta. Min strategi vil være å løfte fram positive forhold om minoritetselvene og deres hjemland. Kanskje kan noen fra skolen få reise til landet deres. Så kan elevene og de ansatte sammen få en felles opplevelse av deres kultur.

Problemstillingen min er :

Kan flere minoritetsspråklige elever fullføre videregående skole?

Svaret mitt blir at ved å gi eksistensialistisk rådgivning til elevene kan rådgiver og elev sammen utvikle forbedringer i elevens tilværelse. Da blir det enklere for eleven å fokusere på læreplanmål i de ulike fagene.

Skolen kan bidra med innovasjonsarbeid for å gi elevene tilstrekkelig norskopplæring og synliggjøre elevenes kultur i skolehverdagen. Sammen vil dette føre til økt læring i fagene.

Dessverre har skolen en tendens til å reproducere kulturell og etnisk ulikhet, så en må også vurdere forbedringer utenfor skolestua. Joron Pihl (2003:224) mener situasjonen til disse elevene berører både vitenskap og politikk. Hun peker på at det norske samfunnet er kjent for sine egalitære verdier. Paradoksalt nok står likhetsideologien i veien for å anerkjenne kulturelt, etnisk og religiøst mangfold i skolen (ibid.). Hverken Adam eller Abraham på vår skole får en synlig anerkjennelse av sin kultur og religion. Den kulturelle forklaringsmodellen til Anton Hoem kan forklare hvorfor det er færre minoritetsspråklige som oppnår fagbrev og studiekompetanse.

For at flere skal bestå må skolen arbeide for å anerkjenne elevenes kultur. Phil mener at tilgjengelig vitenskapelig innsikt er ikke tilstrekkelig for å bedre situasjonen. Det handler om makt mellom ulike interesser og aktører. På vår skole har jeg en fornemmelse av liten

interesse for elevgruppen. Det er andre elever som får hovedfokus og er kommet med i skolens handlingsplan, blitt faglig og økonomisk prioritert.

Litteraturliste

Aasen, T.M., Amundsen, O. 2011. *Innovasjon som kollektiv prestasjon*. Gyldendal Norsk Forlag A/S. Oslo.

Engelstad, F. (1985). Finnes det en kvalitativ og en kvantitativ forskningsmetode ? I: B m.fl. (red.) *Metode på tvers*. Tapir forlag. Trondheim. Hauge, An-M. (2007). *Den felleskulturelle skolen*. Universitetsforlaget. Oslo.

Holmberg, J.B. og Ekeberg. (2009) *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Universitetsforlaget. Oslo.

Johannesen, E., Kokkersvold, E. og Vedeler. (2002) *Rådgivning*. Gyldendal Norsk Forlag A/S. Oslo.

Johnsen, H.C.G., Halvorsen, A og Repstad, P. (2009) *Å forske blant sine egne*. Høyskoleforlaget. Kristiansand.

Phil, J. 2003. Minoriteter og den videregående skolen. *Hio-rapport 2003nr.15*. Høgskolen i Oslo, avdeling for lærerutdanning. (224 s.)

Opplæringslova og forskrifter. Pedlex Norsk skoleinformasjon (2012). Oslo.

Ottosen, A.,L. (2006) *Utdanning og ulikhet*. Paper på nordisk konferanse om pedagogikkhistorisk forskning, Stockholm.

Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen. Kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo . Universitetsforlaget. ; (s.5-s. 103=98 sider)

Støren, L.A., Helland. Og Grøgaard J.B. *Og hvem stod igjen...? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstøtning i videregående opplæring blant elever som startet i videregående opplæring i årene 1999-2001*. NIFU STEP Rapport 14/2007. Oslo. (335 sider)

[www.foreldrenettet.no/data/f/o/55/89/8_2401_O/Kronikk_prosjektsekshjelp.doc-skrevet ut 3.10.08](http://www.foreldrenettet.no/data/f/o/55/89/8_2401_O/Kronikk_prosjektsekshjelp.doc-skrevet%20ut%203.10.08)

