

Ahmed Alhaj

Inkludering av minoritetselever

Hvordan nyankomne minoritetselever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.

Masteroppgave i Spesialpedagog

Veileder: Sultana Ali Norozi

Juni 2023

Ahmed Alhaj

Inkludering av minoritets elever

Hvordan nyankomne minoritets elever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.

Masteroppgave i Spesialpedagog
Veileder: Sultana Ali Norozi
Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Inkludering av Minoritets elever

Sammendrag

De siste ti årene har det vært flyktninger og innvandrere eller de som er født av innvandrerforeldre. Det betyr at det har vært en økning i minoritets elevene. Det var stor bekymring for inkludering, da opplæringen skulle være skreddersydd for minoritets elevene. Gjennom en rekke forskning, diskusjoner, lover og grunnlover kan man se at det foregår et enormt arbeid med temaet inkludering. Kunnskapsutvikling hos minoritets elever i faget, sosialt og kulturelt. Grunn dokumentene og opplæringsloven gir eksempler på hvordan tilpasset undervisning kan støtte minoritets elever og inkludere dem i samfunnet. Derfor lå det et stort ansvar på skolens skuldre, enda viktigere ansvaret til lærerne i hvordan de skulle undervise i tilpasset opplæring for å hjelpe minoritets elevene til å inkludere og utvikle seg pedagogisk. Denne studien tok for seg hvordan man kan inkludere gjennom faglig inkludering, sosial inkludering og kultur inkludering. Problemet er som følger (**Hvordan nyankomne minoritets elever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse**). Jeg valgte intervju metoden i studiene. Det ble gjennomført intervjuer med minoritets elever i innføringsklassen og den vanlige klassen, i tillegg til lærere som underviser minoritets elever, for å gå dypere inn i integreringsspørsmålet fra mer enn ett aspekt. I tillegg til at lærerne er de viktigste. Elementene for å hjelpe minoritets elevene til å integrere seg. For å forstå integreringen i utdanningsprosessen på skolen, støttet jeg meg på mange teorier, den viktigste er Olsens teori. I studiene mine fokuserte jeg på hvordan man kan inkludere gjennom de fysiske, sosiale og kulturelle aspektene. Inkludering er erfaring og kompetanse for både lærere og elever som utvikler seg gjennom deltakelse i klasserelasjoner.

Ifølge Olsen (2010) har inkludering i et utdanningsperspektiv består av tre dimensjoner: faglig, sosialt og kulturelt. Disse representerer at eleven gir sterk faglig undervisning som er tilpasset elevens forutsetninger og behov, og at eleven er en del av det sosiale og kulturelle fellesskapet på skolen. For mer avklaring kan vi representere dette gjennom en trekant kalt «inkluderingens treenighet» Resultatene var gjennom erfaringene til minoritets elevene gjennom innføringsklassen

og den ordinære klassen. Mottaksklassen anses som den viktige inkubatoren for integrering og det grunnleggende grunnlaget for integrering og utvikling til tross for ulikheten i integreringsnivået. Integreringen av elever i den vanlige klassen er knyttet til utfordringene som gjorde at mange av dem brukte engelsk til forståelse, kommunikasjon og forklaring. Inkludering relaterer seg til elevenes mangfoldige erfaringer og interesser til tross for deres kulturelle mangfold.

Forord

Jeg elsker forskning, spesielt utdanning. Min lidenskap og interesse begynte å øke etter at jeg flyttet til et nytt samfunn, og mer forskning er nødvendig for en bedre forståelse. Sikkert møtte jeg mange vanskeligheter og utfordringer, det viktigste er norsk, fordi det er mitt andrespråk. Her må jeg takke menneskene som har hjulpet meg og støttet meg. Først og fremst er støttespilleren og motivatoren min kjære kone. Jeg takker Norge som et land som åpnet muligheter for meg til videre utdanning og utvikling, og jeg takker spesielt lærerne og kollegene på skolen min der jeg jobber. Takk til mamma og pappa som lærte meg resultatet av tålmodighet. Til slutt, eller for å takke min familie og venner fordi de sto ved meg, og jeg vil støtte dere og gi dere det jeg lærte i bytte mot en dag jeg var opptatt med deg

Trondheim, juni 2023

Ahmed Alhaj

Innhold

Kapittel 1	5
Innledning	5
1.1. Bakgrunn til å velge tema	5
1.2. Sentrale begreper	6
1.2.1. Mioreters elever	6
1.2.2. Innføringstilbud	7
1.2.3. Innføringsklasse	8
1.2.4. Forståelse av inkludering	9
1.3. Valg av tema og oppgavens problemstilling	10
1.4. problemstilling	11
1.5. Design studie	12
Kapitel 2	13
2. Litteraturgjennomgang	13
2.1. Tidligere forskning.	14
2.2. Tilpasset opplæring	15
2.3. Inkludering og sosial tilhørighet	18
2.4. Tilpasse opplæring med faglig inkludering	19
2.5. Relasjon bygning som inkludering arena i klasse	21
2.6. Kulturell inkludering	23
Kapitel 3	26
3. Metode	26
3.1. Kvalitativ forskning	26
3.1.1. Kvalitativt forskningsintervju	27
3.1.2. Forskerrollen	28
3.2. Intervjuprocessen	29
3.2.1. Utforming av intervjuguide	29
3.2.2. Datainnsamling	31
3.2.3. Gjennomføring av intervju	32
3.3. Analyseprosessen	33
3.3.1. Transkribering	34
3.3.2. Analytisk tilnærming	35
3.3.3. Ethiske vurderinger	36
Kapitel 4	37
4. presentasjon av funn	37

4.1 Presentasjon av deltakerne	38
4.1.1 Minoritets elever	38
4.1.2 Lærere som er ansvarlige for minoritets elevene	40
4.2 Faglig inkludering	41
4.2.1 Tilpasset opplæring	41
4.2.2 Språkutfordringer og inkludering	44
4.3 Sosial inkludering	46
4.3.1 Relasjoner i læringsmiljøet	46
4.3.2 Vennsksrelasjoner	48
4.4 Inkludering og kulturell bakgrunn	50
Kapitel 5	53
5. Drøfting av funnene	53
5.1. Tilpasset opplæring og inkludering	54
5.2. Sosial inkludering - Relasjon mellom elev- elev og elev- lærer	56
5.3 Kulturell Inkludering	58
5.4 Utfordringer som står på veien til inkluderin.	60
5.4.1 Mangle lærerkompetanse	60
5.4.2 Språk utfordringer for minoritets elever	61
5.5 Utvikling som forsker og lærer gjennom master program	62
Kapitel 6	63
6. Avsluttende refleksjoner	63
Litteraturlisten	66
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	71
Vedlegg 2: Intervjuguider	72
Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring	75

Kapittel 1

1. Innledning

I innledningen vil jeg forklare hvorfor jeg valgte dette emnet og dets betydning for meg. Jeg vil forklare hovedbegrepene som er relatert til prosjektet mitt. I tillegg vil jeg forklare forskningsproblemet. Til slutt vil jeg vise hvordan hoveddelene av prosjektet blir.

1.1. Bakgrunn til å velge tema

Bakgrunnen for at jeg startet opp min studie om inkludering i innføringsklasse, er at jeg som fremtidig lærer har et felles engasjement og stort ansvar for inkludering i skolen. Inkludering er et viktig og brennhett tema i den norske skolen og er kanskje mer avgjørende enn noen gang i lys av mangfoldet i dagens klasserom. Etter å ha øke flyktningstrømmen, har antallet elever i den norske skolen med særskilt språkopplæring eller innføringsklasse blitt mer enn før.

Skolemiljø er viktig plass for inkludering fordi skolen er en viktig arena for både læring, lek og sosial tilhørighet. Lk 20 understreker hvor avgjørende et inkluderende læringsmiljø er for å fremme helse, trivsel og læring (Udir, 2022). Inkludering i skolen omfatter alle elever av ulik farge, nasjonalitet, kultur eller bakgrunn, noe som gir dem utvikling i skolen og mer inkludering i samfunnet. Jeg valgte å forske på inkludering av minoritets elever, fordi jeg har jobbet i denne klassen, og det er mange historier i. Hvert barn har en annen historie enn den andre, og hver av dem er avhengig av sine egne erfaringer og opplevelser av å bli inkludert, spesielt når det gjelder kulturbakgrunn. Det som økte interessen min for faget, var at vi i fjor hadde forelesninger om integrering. Mange viktige punkter som hjelper nye kommer til å integrere seg i skolen ble avklart. Det var fokus på inkluderingsbegrepet, spesielt i de siste læreplanene for både UDIR, LK06 og LK 20, og i love diskusjoner i departementet. Begreber Begreber endrer seg kanskje litt her hos politikerne, men i det pedagogiske miljøet var fokuset stort på inkludering. Læreren tenker alltid på følgende spørsmål: Føler elevene mine virkelig integrert i skolen?

I pedagogikk felt har vi hatt mye fokus på ulikhet og hvordan pedagoger jobber med mangfoldet. Det har også blitt mer fokus på elevene, og lytte til deres meninger og ønsker gjennom mye kommunikasjon og praktiske ting. I tillegg la vi dem delta gjennom undervisning, og fokus på å

bygge en god relasjon med elevene for å skape et trygt miljø, fordi inkludering er knyttet til en følelse av trygghet og gir elevene mer inkludering. Det er viktig å skape den gode samtalen mellom både lærere og elever for å få mine elever nok trygge følelser til å delta. Jeg har et sterkt ønske om å undersøke inkludering, siden jeg er en av minoritetspersonene.

Jeg kjenner veldig godt viktigheten av temaet fordi inkludering kan utvikle en person i mange aspekter til å bli en effektiv person. Jeg ønsker meg å forske på inkludering for å hjelpe minoritets elevene med å oppnå inkludering på kortest tid. Inkludering er veldig viktig for elevens utvikling både faglig, sosialt og kulturell på samme tid. Mange norske meldinger fra Stortinget peker på betydningen av tilpasset opplæring for å oppnå inkludering av minoritets elevene i et nytt samfunn.

2. Sentrale begreper

Jeg vil forklare de grunnleggende begrepene som hjelper meg for mer forståelse av tema.

1.2.1 Minoretselever

Minoritetsspråklige elever er barn eller ungdom som har et annet morsmål enn det som er dominerende i samfunnet eller skolemiljøet der de studerer. Dette kan være elever som har vokst opp i et annet land eller kulturelt miljø, og som nå bor og studerer i et annet land med et annet språk og en annen kultur og de skal oppholde seg der i tre måneder eller mer. Minoritets elever kan også være elever som er født og oppvokst i landet de studerer, men som har et annet morsmål enn det som brukes i skolemiljøet. Nykommere betyr at oppholdstiden til de er kort i Norge, og alle elevene i studiet mitt er minoritets elever. De får tilbud om særskilt språkopplæring i innføringstilbud. Det vil si at de blir i Norge i tre måneder eller lengre perioder.

(Utdanningsdirektoratets ,2022)

Ifølge Udir Selv om elevene kommer etter grunnskolen og skal begynne på videregående opplæring, kan de fortsatt regnes som nyankomne. Det er også hvis de hadde bodd i Norge en stund før skolepliktig alder. Det at elevene er en nyankomne innebærer imidlertid en viss tidsbegrensning. Men målet er å lære minoritets elevene språket på kort tid. I min studie bruker jeg elever fra ulike land som snakker tospråklig, sine egne språk som bruker hjemme og norsk språk i skolen og dagliglivet. Minoritets elev er en person som vokste opp med å snakke to eller

flere språk. De kan identifisere seg med språkene, samt en person som bruker mange språk i sin daglig, selv om deres beherskelse av hvert språk ikke er like god på alle språk.

(Utdanningsdirektoratet,2016). Begrepet minoritetsspråklig henger tett sammen med flerspråklig som er positivt. Elever kan bruke ord og begreper på flere språk. Det handler om at man kan bruke mange språk i daglig språk. I mitt prosjekt velger jeg en gruppe fra innføringsklasse. Elevene er tidlig i språkutviklingen av sitt andrespråk (Aasen, 2012). For eksempel har vi innføringsklasse. Klassen inneholder, ti elever fra Ukraina og fem fra arabiske elever fra ulike land og tre lærere, en av lærerne er norsk. De ti ukrainske elevene er majoritet, sammenliknet med en norsk lærer som en minoritet. Aasen (2012) definerer minoritetsspråklige elever som et samlebegrep for elever fra rase, og etniske minoriteter i opplæringssektoren.

2.1.2 Innføringstilbud

Flere språk elever har rett til særskilt norskopplæring (innføringstilbud) for å samle språk til de har tilstrekkelig dugelighet i norsk til videreutdanning i ordinær klasse. Med behov har elever rett til morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller begge deler. (Opplæringslova, 1998, § 2-8). Kommuner har muligheten til å organisere hele eller deler av tilbudet for nylig ankomne elever i egen innføringsklasse eller i klasser på skolen. En student kan velge om han vil delta i et innføringstilbud eller ikke. Kommunen må avgjøre om denne opplæringen er til elevens beste og må komme til enighet. Foresatte og elever må være enige og signere samtykke. (UDI, 2022). Elevene kan ta opp (tospråklig)opplæring og det er enten på skole som de går på eller på en annen skole.

Når kommunens eget lærerpersonale ikke kan gi morsmålsopplæring eller tospråklig fagopplæring, skal det i størst mulig grad støtte alternativ opplæring som er tilpasset elevenes krav. Før det tas vedtak til om det skal gis særskilt språkopplæring, skal kommunen vurdere elevenes norskkunnskaper. Tilsvarende kartlegging må også gjøres gjennom hele undervisningen for elever som får særskilt språkopplæring for å avgjøre om elevene har tilstrekkelige norskkunnskaper til å fortsette den vanlige undervisningen i den ordinære klassen.

Minoritets elever overgang til ordinær klasse etter vurdering fra kontaktlærer som sier at elevene har nok språk til å flytte fra innføringsklasse til norskklasser (Opplæringslova, 1998, § 2-8). En beslutning kan tas etter å ha akseptert det nøye tilrettelagte tilbudet om slik undervisning tilpasset studentens interesse. Opplæringsprogrammer designet for dette formålet kan vare i opptil to år, men man kan tildele den én gang hvert år etter vedtakelse og godkjenning. Endringer i læreplanen for barnet i denne perioden, i den grad det er nødvendig for å oppfylle studentens krav. Det kreves elevens eller foresattes godkjenning for eventuelle avgjørelser i samsvar med denne saken. Behovet for tillatelse fravikes imidlertid i tilfeller der undervisning gjennom et spesifikt strukturert tilbud kreves for å gi nylig ankomne studenter et pålitelig opplæringstilbud. (Opplæringslova, 1998, § 2-8).

1.2.3 Innføringsklasse

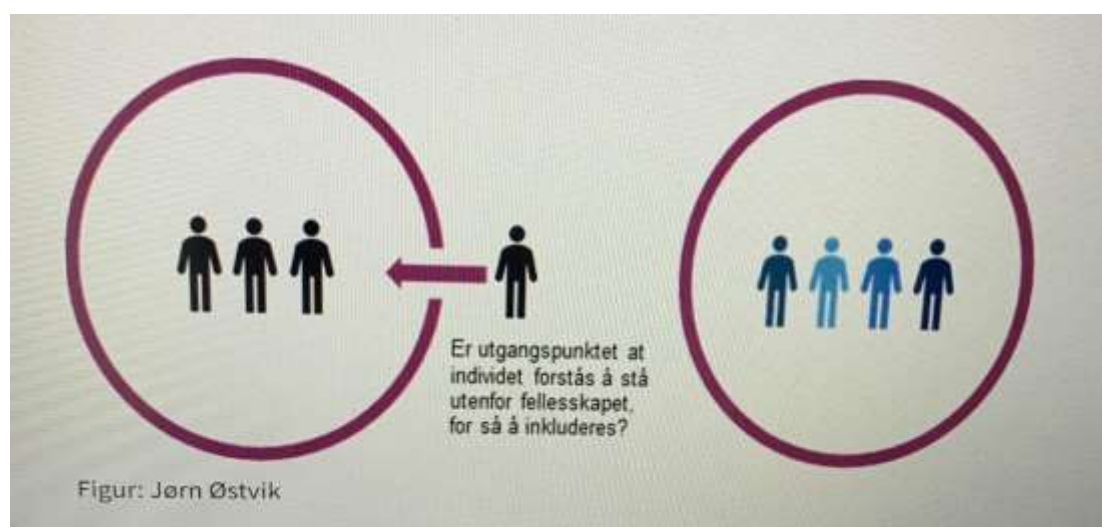
I opplæringsloven § 2-8 som er gitt muligheten til å gi spesifikk språkopplæring i særskilte introduksjonstilbud, vil studentene ha denne muligheten i to år, deretter vil de gå til sin vanlige klasse. Grunnskoleelever som verken har samisk eller norsk som morsmål, har rett til særskilt norskopplæring inntil de behersker norsk nok til å gå på den vanlige læreplanen på skolen» (Opplæringsloven, 1998, 2-8). Etter at mange flyktninger kommer, har antallet minoritets elever i den norske skolen med særskilt språkopplæring eller innføringsklasse blitt mer enn før.

Trondheim kommune har diskutert dette og har satt et tilbud til de barna og ungene. Kommunene har nå muligheten til å tilby minoritets elever spesialisert språkopplæring i egne grupper, klasser eller skoler, det kalles innføringstilbud, takket være endringer i loven i 2012 til opplæringsloven, 1998, 2-8, (Utdanningsdirektoratet, 2022). Noen kommuner har ikke det, men de andre har tatt ansvar for å løse tilbudene og organisere på mange forskjellige måter, fordi det er en god løsning til minoritets elevene. Dette gir elevene i de kommunene som har innføringsklasse, varierende kvalitet på opplæringen. Ifølge opplæringsloven §1-3 har alle elever i norsk skole krav på tilpasset opplæring ut fra sine evner og forutsetninger (Opplæringslova, 1998, §1-3). Tilpasset opplæring er et av hovedmålene i den norske grunnleggende læreplan for språklige minoriteter (Utdanningsdirektoratet, 2007, s. 1)

1.2.4 Forståelse av inkludering

Olesen (2010) nevnte at Strømstad og Skogen (2004) definerte inkludering gjennom «tre deling av inkluderingsbegrepet: sosialt, faglig og kulturelt. Innenfor hvert av disse områdene vil det være mange svar på inkluderingens hva» (Olesen, 2010, S.2)

I et inkluderende læringsmiljø har alle sin naturlige posisjon i det faglige og sosiale fellesskapet. Inkludering handler om å tilpasse læringsmiljøet til mangfoldet blant barn, og gi alle en egen sjanse til å delta i samfunnet og skolemiljøet. «En inkluderende skole er mer enn fysisk plassering. Samspillet mellom den faglige, den sosiale og den kulturelle sfære må belyses og håndteres i skoler som ønsker å fremme en inkluderende praksis og et inkluderende læringsmiljø. (Olesen, 2015, S.1). Mangfold verdsettes i et inkluderende læringsmiljø, noe som ifølge studier er et avgjørende krav for å skape et inkluderende læringsmiljø. Alle har sin naturlige tilhørighet til et inkluderende læringsmiljø, og ingen blir identifisert som inkludert. Alle er forskjellige, men alle hører hjemme i fellesskapet, som figuren viser på bildet nedenfor. I Haug 2017 kan inkludering beskrives som fellesskap, deltakelse, medvirkning og læringsutbytte. Med fellesskap menes deres tilgang til sosialt fellesskap med klassekameratene i det allmennpedagogiske tilbudet i eget skolemiljø. «Deltakelse beskriver som en toveis prosess, og handler både om å bidra inn i fellesskapet, og samtidig ta imot fra fellesskapet.» (Haug 2017, S.2). Alle skal ha tilgang til muligheter for faglig og sosial læring og vekst, det er det medvirkning betyr: sjansen til å bli hørt og forme sine egne forhold. (Haug, 2017)



Figur1: Jørn Østvik

Inkludering er et viktig utdanningspolitisk og det er nedfelt i både nasjonale styrings tekster for barnehager og skoler samt internasjonale erklæringer og avtaler, inkludert et sentralt utdanningspolitisk prinsipp. Deltakelse beskriver som en toveis prosess, og handler både om å bidra inn i fellesskapet, og samtidig ta imot fra fellesskapet. Det er avgjørende at vi forstår hva inkludering faktisk betyr for å oppnå det og at deltakelse blir sett på som en toveis prosess som handler både om å bidra inn i fellesskapet. Deltakelse, sjansen til å få sin stemme hørt og forme sine egne forhold, og læringsutbytte om at alle skal gis mulighet, læring og utvikling både faglig og sosialt (Haug, 2017).

Vi kan forklare at integrering er avhengig av tre ulike dimensjoner som hver tydeliggjør og forklarer viktige sider ved inkludering.

1- Det organisatoriske aspektet: Det er opptatt av hvordan opplæring organiseres, og det er en viktig side ved inkludering. Det kommer frem gjennom den enkeltes deltakelse i læringsfellesskapet

2- Dimensjon sosial inkludering handler om hvorvidt det sosiale miljøet er inkluderende og generelt der hver enkelt har en reell mulighet til å være en del av samfunnet. Sosialt og viktig for å utvikle sosiale relasjoner med jevnaldrende (medlemmer av samfunnet)

3 -Den faglige, kulturelle dimensjonen er knyttet til at hver person gir sin rett til utdanning og faglig utvikling på logiske og riktige måter tilpasset personen, dvs. Det er deltakelse i læringsaktiviteter og læringsfellesskap med andre som for eksempel prosjektarbeid. (Nilsen, 2017)

1.3 Valg av tema og oppgavens problemstilling

Jeg har bestemt å skrive om inkludering, etter noen arbeidsdager i prosjektutviklings gruppe med veileder og masterstudenter. Vi begynte å diskutere temaer som vi var interessert i fra før, og noen begynte å ta opp flere temaer. Det var mange valg, men hver en av masterstudentene velge tema som var nærmest seg selv, fordi det er viktig å føle seg glad når du skriver om dette tema. Den andre fasen begynte vi å presentere prosjektet til hverandre og vi sendte tilbakemelding med

noen viktige tips og ideer. Dette hjalp meg til å identifisere mange viktige ideer og ting som støtter og utvikler mitt prosjekt, og det hjalp oss også med å utvikle ideene mine om temaet. Gjennom dette har hver person med seg selv en komplett lys og et helhetlig bilde av forskningsstrukturen. I begynnelsen har Jeg vært så forvirret at jeg ikke visste hva jeg skulle skrive om språkvansker eller inkludering, men jeg bestemte at inkludering er et viktig tema for minoritetselvene. I tillegg til stor betydning i samfunnet gjennom effekt deltakelsen i dette mangfold samfunnet. Jeg ønsker å utvikle min erfaring innen integrering for å hjelpe minoritets elever til å oppnå integrering som hjelper dem å utvikle seg på faglig, sosialt og kulturelt nivå. Dette er et stort tema og jeg skal prøve å spise meg i hvordan nyankomne minoritets elever faglig, sosialt og kulturell inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.

Jeg er veldig interessert i flerkulturell så brenner jeg for å finne ulike resultater som kan utvikle både elever og jeg som pedagog. I tillegg skal jeg utvikle min kunnskap i mitt fremtidige arbeidsliv. Selv om jeg jobber med innføringsklasse, men jeg vil utvikle meg med dyp erfaring på inkludering fordi inkludering har en stor viktighet til minoritetselvene. For å finne ulike måter å hjelpe elevene med inkludering og mer utvikling faglig og sosialt, må man forske på dette tema dypt. I tillegg kan disse flerspråklige elever få innblikk i viktigheten inkludering i skolen. Formuleringen av problemstillingen for mitt prosjekt starter med inkludering og utvikling av minoritets elever som har begynt i innføringsklasse. Med denne problemstillingen skal jeg bruke intervjuer for mer forståelse av inkludering. Jeg har observert tre tema som jeg synes at de er interessant som egnet seg godt til å drøfte.

1.4. Problemstilling

Det er stort fokus på inkludering og det er mange diskusjoner om hvordan man skal skape et inkluderende samfunn, spesielt etter mange minoriteter som trenger hjelp for mer inkludering i skolen. Dette gjør at det er stort ansvarlig for skoler om god inkludering praksis i skolemiljøet. I de siste 10 årene ser man en tydelig økning av minoritetsspråklige elever i norske skoler. Det betyr at flere stiller et stort ansvar til lærernes pedagogiske tilnærming. Jeg har noe kunnskap om

læreres arbeid med minoritets elever gjennom min utdanning som assistent, men jeg vil utvikle min kunnskap for å hjelpe dem med mer inkludering i skolemiljøet. Jeg er interessert i dette temaet, derfor har jeg valgt å formulere problemstillingen min slik: **Hvordan nyankomne minoritets elever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.**

Å utforme gode problemstillinger er viktig for å utforme og utvikle forskningsprosjektet. Det er regnet som noe av det vanskeligste ved selve forskningsprosjektet (Thagaard, 2018). I problemstillingen må jeg gi tydelige retningslinjer og avgrense arbeidet slik at man kan arbeide målrettet» Videre har jeg valgt å se nærmere på inkludering av minoritets elever fordi jeg personlig opplevde dette i Norge og jeg vil se mye mening på dette feltet. Det er ikke bare behov, men det er veldig viktig tilhørighet og en følelse av å være inkludert i det nye fellesskapet. I tillegg er det få forskning på dette området, derfor ønsker jeg å sette dette temaet mellom hendene, fordi det er utrolig viktig for meg, og andres fremtidige yrkeskarriere som spesialpedagoger og lærere. Jeg har valgt denne problemstillingen fordi jeg ønsker å belyse i hvor stor grad minoritets elever føler seg inkludert i den norske skolen og hvordan de utvikler seg av dette faglig, sosialt og kulturelt både i innføringsklasse og ordinær klasse.

1.5. Design for studie

Min oppgave består av 6 kapitler, hvorav det første er innledningen som jeg har skrevet om hva inkludering, forståelsen av inkludering og sentrale begreper. Jeg fokuserer på opplevelse av inkludering gjennom hvem, hvordan og hvilken plass som vi forsker inkludering i. I kapittel 2 vil jeg presentere teoretiske perspektiver. Teorikapittel er mange perspektiver og det vil være grunnlag for drøftingen i analysekapittel. I kapittel 3 er kvalitativ metode og jeg bruker intervjuer med deltakerne. Jeg skal forklare hvorfor jeg har valgt intervju metode, presentere prosjektets deltakere, mine valg, og vurderinger gjennom hele studiet og analysene som jeg deler inn i to deler basert på forskningsspørsmålene. Der jeg drøfter funnene opp mot aktuell teori. I kapittel 4 analyserer jeg metode gjennom datainnsamling og litteraturgjennomgang. I kapittel 5 om funn og drøfting gjennom metode, intervju, teori og hva som er funnet imellom. Til slutt i kapittel 6 vil jeg oppsummere alt ovenfor gjennom avsluttende refleksjoner og jeg skriver om mine beste ideer for videre

Kapitel 2

2- Litteraturgjennomgang

I dette kapitlet ønsker jeg å skrive om teoretiske perspektiver som støtter forskningens problemstilling, og de viktigste teoriene knyttet til tilpasset opplæring. Gjennom å redegjøre for teoriene som viser viktigheten av å bygge relasjoner og samarbeid i klassen mellom elever på den ene siden og mellom elever og lærere på den andre siden. Fra de teoretiske perspektivene, får jeg dypt forståelse for betydningen av inkludering og relaterte temaer, og jeg får vite hvordan lærere kan undervise tilpasset undervisning til minoritetslevne. I tillegg vil jeg se på de sosiale perspektiver og kulturelle perspektiver og deres viktighet for å hjelpe minoritetslevne til inkludering og kunnskapsutvikling.

2.1 Tidligere forskning

Gjennom tidligere forskning kan man lære hvordan andre forskere har utført studien eller undersøkelsen og eventuelt tilegne seg noen utgangspunkt for referanse. I tillegg kan man utnytte funnene og anbefalingene fra tidligere studier for å styrke min oppgave. Man kan få innsikt i teoriene som er brukt og metodiske beslutninger som andre forskere har tatt via tidligere studier. Etter å ha lest noen teori og ulike forskningsinnsatser på feltet har jeg funnet noen om inkludering av minoritetsspråklige elever. Jeg skal gi en oversikt over det sentrale området for mitt prosjekt om flere språklige elever. Mange forskere har fokusert seg mot Flerspråklige elevers rettigheter i skolen. Ifølge opplæringsloven § 2-8 sier at til å opprettelse en innføringsklasse (mottaksklasse) det knyttet til retten til språkundervisning (opplæringsloven, 1998). I henhold til opplæringsloven § 2-8, som sier at elever har rett til særskilt norskopplæring inntil de tilegner seg nødvendige evner til å fortsette den ordinære opplæringen.

Børresen prosjekt i 2018 var et prosjekt om inkludering i mottaksklassen og hvordan de lærer språk. Hun hadde et møte med nyankomne elever og en gruppe elever med norsk opprinnelse. Hun konkluderte med at mottaksklassen er et godt og trygt sted for de nyankomne elevene. Hun gjennomførte et forskningsintervju med dem og fokuserte mer på minoritets elever. Jeg har fått utbytte av denne studien da jeg leste om de mange utfordringene som oppstår ved deltakelse av elever i mottaksklassen eller i ordinær klassene med elever, og hvordan de bilaterale relasjonene vil være og deres innvirkning på integrering. (Børresen, 2018)

Forskningen til Steen-Olsen, T. (2013). som baserte seg på intervjuer med en gruppe elever med ikke-norsk opprinnelse, fra flere innvandrerbakgrunner. elever går på grunnskoler (12-16 alder), hennes forskning handlet om hvordan oppleve kulturell tilhørighet og integrering i 6 rurale Norsk skoler som alle befolkningen var nesten alle norske. Hun konkluderte til slutt med at minoritets elever ikke kunne oppleve kulturell tilhørighet i skolen fordi de ikke var i stand til å absorbere kulturelle forskjeller. Elevene følte imidlertid en tilhørighet til skolen fordi de var i mindre grupper enn grunnskole gruppene, bestod gruppen av å snakke minoritets elever samme språk og de hadde samme erfaringer som svært innvandrere i Norge. Hun konkluderte at det er nødvendig å identifisere opplevelse til elever med ulik kulturell bakgrunn, akseptere, forstå deres kulturelle bakgrunn og verdier fordi dette vil skape mer utvikling, og hjelpe elevene til sosial tilhørighet (Steen-Olsen, T. 2013).

Berge 2019 prosjekt i 2018 var et prosjekt om minoritets elever og hvordan arbeider lærere på mellomtrinnet med inkludering av minoritetsspråklige elever i det ordinære klasserommet. Hun valgte den kvalitative og observasjonsmetoden for datainnsamling gjennom to lærere i klasserommet. Hun fikk observere samspillet mellom lærere og elever i deres daglige liv. Konklusjonen til Berge 2019 var tre sentrale tema 1- Fysiske betingelsene på skolen og læring gjennom ulike kulturelle elementer. Effekten av fysiske betingelser og undervisning som fremmer inkludering og lærernes holdninger til flerspråklighet.

2- Tilpasset opplæring er et hovedmål: lærere arrangerer timer, hvordan de undervis med ulike nivå for minoritets elever

3- Sette hensiktsmessige mål som hjelper elevene til sosial tilhørighet ved å erkjenne kulturelle forskjeller og forståelse av verdiene deres. Jeg hadde nytte av forskningen for å utvikle min tenkning om hvordan lærere jobber med å integrere elever i klasserommet, og stimulere ulike kulturelle forskjeller. Å anerkjenne minoriteter og forstå deres kulturelle forskjeller hjelper elevene til å føle sosial tilhørighet og bidrar til raskere inkludering. Dette vil hjelpe dem å utvikle seg språklig og faglig og bli effektive på en måte. Jeg ble kjent med viktigheten av lærerens utvikling av sin erfaring i forhold til alle utfordringene som traff han i klasserommet, for å skape et skolemiljø som rommer alle deres forskjeller og hjelper dem til å utvikle seg vitenskapelig. (Berge, 2019)

2.2 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæringsteori har fokus på tilpasset den enkelte elevs nivå, og evner og forutsetninger. Målet for å tilpasse opplæring i innføringsklasse er å tilpasse og tilrettelegge undervisningen slik at den tilpasses mangfoldet i elevgruppen. «Det kan forstås slik at elevene har en generell rett til opplæring, en opplæring tilpasset deres evner og forutsetninger.» (Bachmann og Haug, 2006). I å tilpasse opplæring kan elever og barn delta i sosialt liv og oppleve å tilhøre en gruppe og klasse elevene skal være aktive. De skal involvere og bidra etter sine forutsetninger Det er viktig å høre deres forslag, og her må fokus bli plassert på opplæringen sin slik at de kan bruke den faglig og sosialt. Haug (2005) mener at å øke fellesskapet, øke deltakelsen, øke demokratiet og øke utbyttet, er fire oppgaver som er nødvendige for å oppnå inkludering. Strømstad og Skogen (2004) sier at studentene må ha et faglig tilbud som står i forhold til deres evner, interesser og krav, og det er også nødvendig for at det skal være innenfor en sosial tilhørighet til en gruppe eller klasse. Det er viktig for dem å føle at deres kultur og opphav er ivaretatt og at de skal ha like muligheter ved å delta i de aktiviteter og arrangementer skolen arrangerer. De knytter inkludering til tre hovedområder: sosialt, faglig og kulturelt. (Skogen & Strømstad, 2003).

Ifølge Olsen (2010) har inkludering i et utdanningsperspektiv består av tre dimensjoner: faglig, sosialt og kulturelt. Disse representerer at eleven gir sterk faglig undervisning som er tilpasset elevens forutsetninger og behov, og at eleven er en del av det sosiale og kulturelle fellesskapet på

skolen. For mer avklaring kan vi representere dette gjennom en trekant kalt «inkluderings treenighet»



Figur 2. Inkluderings treenighet (Olsen, 2010).

Samhandling og deltakelse er et samspill og aktivitet mellom de sosiale og kulturelle sidene ved skolen. Elevene er absolutt i sentrum, og når fokuset endres vil eleven være i stand til å bevege seg, så elevenes bevegelse er begrenset mellom disse tre punktene. Begrepet inkludering er relatert til konteksten det brukes i. Gjennom begrepet samfunns innhold, hva inkludering og hvordan oppnår vi inkludering (på noen måte)?. Jeg kan si at det sosiale og kulturelle læringsmiljøet er nærmere en allmenn pedagogisk tilnærming, men det faglige tilsvarer mer det spesialpedagogiske perspektivet.

Når jeg fokuserer på elevens faglige læringsmiljø betyr dette ofte at jeg fokuserer på tilpasset opplæring, deretter sosiale og kulturelle inkluderingen kan påvirkes negativt, her føler elevene at de ikke er inkludert, og det samme hvis kulturelementet ikke var til stede. Det er viktig for eleven å sette seg inn i kulturen på skolen, ellers vil han vurdere det fremmed(fremmed for ham).

For at skolen er mer inkluderende, må skolen fokusere på den omfattende treenigheten. (Olsen, 2015).

Inkludering er en pågående prosess og vi må jobbe med den hele tiden og tilpasse oss elevgruppen. I følge Bachmann & Haug (2006) Inkludering er nært knyttet til karakteren av tilpasset opplæring, og de mener at begrepet inkludering kan erstatte begrepet tilpasset opplæring. Dette bekreftes av opplæringsloven, enhver elev har rett til tilpasset opplæring, og det betyr at opplæringen må tilpasses elevenes evner og etter deres krav og behov. (Opplæringslova, 1998, § 1-3). Bachmann fremhevet viktigheten av forholdet mellom begrepene inkludering og tilpasset opplæring, for å oppnå en mer helhetlig praksis. Elevenes opplevelse i fellesskap og demokratisk deltakelse øker når skolene fokuserer på å tilpasse opplæringen og målet er å oppnå integrering på alle de områdene. Alle elever bør få erfaring med å delta i det sosiale fellesskapet på skolen sammen med klassekameratene eller sine grupper. Elevene bør ha evnen til å delta i å bygge det nye fellesskapet ved å uttrykke sine meninger og de skal bli lyttet til og verdsatt. Studentene bør få opplæring som utvikler sosiale og faglige utbytte. (Bachmann & Haug, 2006).

Motivasjon og tilpasning er viktige teorier i utdanningsvitenskapen, og de er nært knyttet til menneskelige følelser og behov, der suksess i arbeid er proporsjonal med innsatsen som brukes. Her kan motivasjon betraktes som et av de viktige virkemidlene for å få målet. God innsats og tro, vil kunne skape en opplevelse av mestring, da det gode innsats og tro på ens evner hjelper til å skape en forseggjort opplevelse. Dette er en av de viktigste tingene i læringsaktiviteter. Elevene skal være motivert til å lære, ha lyst til å lære, og kunne se nytten av å mestre skoleaktiviteter (Imsen 2014). Skaalvik & Skaalvik (2014) viser at god relasjon mellom lærer og elever er av stor betydning for å øke elevenes motivasjon for læring, engasjement og trivsel. Læreren må vise elevene følelsesmessig støtte ved å sette pris på elevene og respektere deres meninger og deres deltakelse i læringsprosessen, men også effektiv støtte gjennom råd, veiledning og praktisk bistand i skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2014) Læreren må sette pris på elevene og motivere dem gjennom hjelp, omsorg og oppmuntring, fordi han er et forbilde i klassen. Med tanke på koblingen og sammenhengene mellom tilpasset opplæring og sosial tilhørighet, må vi diskutere teorien om sosial tilhørighet og anerkjennelse.

2.3 Inkludering og sosial tilhørighet

Mange ulike teori har forklaringer om inkludering og sosialisering og dens innvirkning, spesielt på utvikling av elevens sider gjennom elevmedvirkning i ulike aktiviteter så de har en mulighet til faglig utvikling og sosial utvikling. Antall elever som forteller at de er ensomme øker når det gjelder flerspråklige elever, så de føler seg trives færre på skolen, og elevers skolefaglige motivasjon reduseres i skolen. Det er viktig å inkludere dem gjennom sosial tilhørighet i skolen.

Uthus (2014) forklarer viktigheten av forholdet mellom sosial tilhørighet og tilpasning i skolen. Hun sier at dersom elevene ikke opplever mestring av læringsaktiviteter i skolen, kan de oppleve ekskludering eller ensomhet fordi de ikke opplever full deltakelse i klasserommet. Ifølge Bachmann & Haug (2006) fellesskapsfølelse der elevene føler tilhørighet til en klasse eller en gruppe der alle kan bidra til fellesskapet. Elever i skolen har et kritisk behov for opplevelsen av å tilhøre et sosialt og faglig fellesskap i en klasse eller gruppe. (Skaalvik & Skaalvik, 2014). For å tydeliggjøre dette, presenterer Maslow i sitt hierarki de grunnleggende behovene og det gjensidige avhengige forholdet mellom dem, og sier at forholdet mellom de ulike behovene kan forklare atferden til mennesker, akkurat som behovene for mat, drikke og trygghet også må være før man kan tilfredsstillere behovet for sosial tilhørighet. Deretter følger andre behov, som anerkjennelse, selvbevissthet og selvrealisering (Imsen 2014).

Så det er blitt utviklet av mange forskere som mener at behovet for tilknytning er mer grunnleggende enn det Maslow sa om det, fordi det er grunnlaget for å utvikle selvrespekt og selvtillit. Det er også grunnlaget for å utvikle personen og hans identitet, spesielt når han deler med andre og har sin mening og folk hører på hans, deretter utvikler man seg mye og selvtilliten blir større. Welstad definerer anerkjennelse som «menneskers behov for anerkjennelse, det å bli sett, hørt, men også korrigert av andre» (Welstad, 2014, s. 120). Gjennom dette utvikles kunnskap, bedre resultater oppnås, og en dypere tilhørighet oppnås, og alt dette er innenfor rammen av inkludering. Her kommer betydningen av lærer-elev-relasjonen frem gjennom lærerens forståelse av bakgrunnen og ferdighetene til sine minoritets elever. Lærer må fremheve og vise ferdighetene på en måte som skaper aksept for forskjeller og respekt fra andre gjennom å

forklare deres nasjonale feiringer og høytider, og deres morsmål. Jeg kan bli kjent med elevene ved å bli kjent med elevens språk og kultur ved hjelp av ulike elementer som gjør at du opplever identitetsbekreftelse (Hauge, 2014). Dermed ser man at lærerens syn på mangfold kan ha innvirkning på hvordan elevens opplevelse av å tilhøre fellesskap og oppleve anerkjennelse.

På skolen har alle et ansvar for inkludering og utvikling av minoritets elever for at elevene skal tilegne seg kunnskap og mestre livet i et nytt samfunn. En av de mest fremtredende teoriene som støtter dette er teorien om sosial og emosjonell læring.

2.4 Tilpasse opplæring med faglig inkludering

Inkludering er nært knyttet til innholdet i innføringstilbudet og utvikling kunnskap. Tilbudet kommer fra kommunen og skolen definerer studiematerialet målet for utdanning og integrering for elever som kan hjelpe dem til mer utvikling både på faglig og sosialt. (Rambøll 2016) har undersøkt hvordan elever, instruktører, skoleledere og skoleeiere vurderer strukturen, innholdet og utviklingen av tilbudene om innføringstilbud og spesialopplæring i grunnskolen og videregående opplæring. Forskingen er utført på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, og de fleste av skolene som har innføringstilbud. I grunnskoler benyttes i hovedsak læreplaner i grunnleggende norsk for minoritets elever, spesielt for elever med vedtak om særskilt språkopplæring.

Rapporten peker på at tilbudet i mange situasjoner ikke er godt nok tilpasset den enkelte elev. I mange skoler var det vanskelig for å få tak i lærere med kompetanse i å undervise disse gruppene. Det er viktig å øke lærerkompetansen til mer inkludering og utvikling. Rapporten bemerker at økt lærerkompetanse framstår som det viktigste tiltaket for å sikre god særskilt språkopplæring i fritid. (Holum ,2016). Videre har mange av elevene i innføringstilbud sammensatte og ulike utfordringer. Noen elever har problemer med å innordne seg en ordinær skoledag på grunn av traumer, inkludert og språkutfordringer. Flere har liten eller ingen skolegang på ulike måter, men mest krigen.«Dette betyr at det er stort behov for lærere som har kjennskap og god kompetanse til denne spesielle elevgruppens utfordringer og behov» (Rambøll, 2016). Gjennom samarbeid kan man sikre mer helhetlig opplæring og det gir gode resultater som de kan utvikle seg gjennom det for å styrke målgruppen. Samarbeid mellom lærere og mellom skoler og skoleeiere er en viktig

prosess. Det nødvendig at lærere i ordinær undervisning samarbeider tett med lærere i innføringstilbud for å få til god sammenheng mellom særskilt språkopplæring og ordinær undervisning. Det inkluderer både lærere i innføringsklasse, tospråklig fagopplæring og morsmåslærere. (Holum, 2016). Utvikling av skolekulturen, som består av felles normer, verdier og overbevisninger av alle lærere og ansatte i skolen, kan føre mer inkludering i klasserommet gjennom lærere som er avgjørende komponent i integreringsprosessen. (Andreassen et al. 2009). Deretter kunne det økt veksten av utdanningsinstitusjoner via å skape og fremme av alle disse verdier, prinsippene og standardene.

John Hatties gruppe (2009) forklarte at de grunnleggende faktorene for ulike i utdannings resultater norsk skole bruker det som en kilde for argumenter i Norsk skoledebatt, som viktig faktorer er i skolen for å forklare forskjeller i læringsresultater og for å bekrefte at den sosiale bakgrunnen, spesielt foreldrenes utdanningsnivå, er viktig utviklingen av elevresultater, men Nordal synes at læreren ikke bare viktig, men viktigere enn elevenes foreldrebakgrunn. (Beck 2012). Læreren må møte eleven med å vise kjærlighet, uavhengig av deres bakgrunn eller prestasjoner i skolen. Forskeren påpeker at det er tre sentrale kompetanser for å lykkes i lærerprofesjonen: den emosjonell-relasjonelle kompetansen, fagdidaktisk kompetanse og kompetanse i lederskap (Jordet, 2020, s.191)

I lys av lærernes betydning i de pedagogiske og sosiale aspektene, er det nødvendig å utvikle erfaring og tilegne seg mer kunnskap, spesielt i de komprimerte klasserommene og introduksjonsklassene. Mange lærere ser de store forskjellene mellom språk- og fagkunnskaper til elever som et problem, derfor må lærere og skoleledere få mer kunnskap om hvordan elev forskjeller danner styrke gjennom problembasert arbeid for å nå frem til svar som ikke ble gitt tidligere. (Book, 2022). Forskjell gir styrke og problemløsning er avhengig av at læreren har et godt forhold til elevene, er en snill og klasse leder. Gjennom god relasjon kan læreren ha god forståelse av minoritets elevene, så kan det veilede dem til en god utvikling for å mestre livet.

2.5 Relasjon bygning som inkludering arena i klasse

Kvaliteten på klasserommet som sosialt system er den viktigste forutsetningen for utvikling og læring av elevene både sosialt og faglig. Relasjonen og samspillet mellom lærer og elever er et av de viktigste sentrale elementene i dette sosiale systemet for å skape et godt læringsmiljø.

(Luckner & Pianta, 2011). Læreren er den første ansvarlige for det positive arbeidet til elevene i klasserommet, inkluderer elevene, relasjoner, organiseringen av samhandling og deltakelse mellom elevene. Elevene har en plikt til å respektere hverandre, og det er nødvendig at læreren alltid er snill, respektfull og høflig i sin omgang med elevene, også i tilfeller av konflikt og løsning av uenigheter mellom elever. En lærer som er sterk og veloppdragen i klasserommet er et viktig forbilde når det gjelder sosialt samspill i skolen. (Nordahl & Drugli, 2016)

Man kan se på integrering og dens innvirkning gjennom viktigheten av lærernes engasjement med elevene i klasserommet. Dette gjelder elever som lider av angst eller depresjon, og spesielt for minoritetselever, som føler seg isolert på grunn av språk. De som er usikker på seg selv, føler at de ikke er en del av dette fellesskapet. De synes det er vanskelig å samhandle og etablere nære relasjoner med andre elever. For positiv selvutvikling er det nødvendig med positiv kommunikasjon mellom elevene og læreren, spesielt lærerens gode og støttende forhold til elever som sliter med å integrere seg. Når en lærer ignorerer en bestemt elev, blir hans inkludering vanskeligere fordi dette også øker sjansen for at eleven også møter problemer i forhold til jevnaldrende i klassen. (Nordahl & Drugli, 2016).

Elever relasjon er veldig viktig, som hoveddel i inkludering. Mange inkluderings teori forteller at god relasjon gjennom delte i skolearbeid hjelper mye til mer utvikling i skolefag, faglig og vennskap, både elev - elev relasjon og elev -lærer relasjon i undervisning og aktivitet. I følge Skaalvik og Skaalvik, 2014, minker elevenes oppfatning av instruktørens støtte og følelse av fellesskap med alderen. De har bekreftelsene at elever får mindre omsorg, verdsettelse, støtte og praktisk hjelp fra lærere, det vil si at det blir mindre tid til kommunikasjon mellom lærere og elever. I barnehage, barneskole og ungdomsskolen, blir undervisningsmaterieell mer krevende med mer innsats. Elevene får gradvis en relatert vurdering med egne ferdigheter, mens selvtilliten deres blir mindre og usikre på seg selv, så kan man derfor tro at behovet for emosjonell og instrumentell støtte, må øke med alderen, snarere enn å minke. (Federici & Skaalvik, 2015)

Det er viktig i skolens målstruktur hvordan jeg definerer suksess. Hvordan jeg vurderer resultater og utvikling til elever, og på hvilke verdier og kriterier dette er. Jeg må skille mellom den målrettede strukturen mot utdanning, som anser suksess for å være fremgang, utvikling og oppnåelse av det individuelle målet, mens den andre er en prestasjonsorientert målstruktur, som beviser den enkeltes evner til å oppnå bedre resultater enn resten av de andre elevene på grunnlaget for prestasjoner. Det er en klar sammenheng mellom strukturen til mål læreren og hvordan elevene opplever med lærerne og læringsmiljøet i skolen. Elever som opplever en læringsorientert målstruktur føler et godt forhold til læreren og deres medelever, men føler heller en stor tilhørighet til skolen, og dette viser viktigheten av målet for å motivere elevene gjennom elev-lærer-relasjonen for mer utvikling i skolen. (Skaalvik & Skaalvik, 2014). Et stort antall studier dokumenterer at opplevelsen til elever og deres forhold til lærerne deres er et vesentlig og svært viktig aspekt ved skolemiljøet. (Federici & Skaalvik, 2015).

Federici & Skaalvik 2015 understreket i sin forskning viktigheten av forholdet mellom læreren og eleven og dens store innvirkning på motivering av elever til å jobbe i skolen og utvikling av elevene. Man kan si at elevenes opplevelse av støtte og tilhørighet til skolen oppnås og utvikles gjennom læreren og det pedagogiske miljøet i skolen. Relasjonen mellom elevene er en viktig del av læringsmiljøet i skolen og anses som en viktig faktor i det, spesielt elevens oppfatning av det pedagogiske miljøet, som er en del av læringsmiljøet. Utdanningsmiljøet bidrar til å forbedre den sosiale og personlige utviklingen til elevene. Kvaliteten på utdanning miljøet i skolen er sterkt knyttet til hvordan de sosiale og personlige relasjonene til elevene. (Federici & Skaalvik, 2015)

Dette er veldig tydelig i vår nåværende virkelighet, der barn og unge tilbringer mer tid i utdanningsinstitusjoner og skoler enn noen gang før. Nordal understreker at likemanns fellesskapet har en spesiell betydning og stor rolle for deres utvikling og sosialisering. Skolen er et viktig sted for inkludering, der sosiale relasjoner gjennom daglige arbeid og mye leke, der elevene ønsker å oppnå sosial attraktivitet og vennskap. Deres handlinger, personlige egenskaper og sosiale evner utmerker seg i stor grad av sosial belønning eller enigheten av jevnaldrende. Så vennskap og sosial deltakelse blir viktig for både utvikling og utdanning. Dette bekreftes av Nordahl (2010) og viktigheten av det sosiale aspektet i skolen for å utvikle nivået til elevene. (Nordahl, 2010). Elever kan oppnå faglig suksess og ha gode karakterer gjennom skolens

verdisett som avhenger av sosial attraktivitet. Suksess og attraktivitet på dette feltet ser ut til å være nært knyttet til prinsippene, verdier og interesserte i selve ungdomskulturen.

Utvikling av skolekultur og mer samarbeid for å forstå kulturelle forskjeller og akseptere og inneholde andre kan bidra til raskere inkludering og utvikling av elevene i skolen både faglig, sosialt og kulturelt.

2.6 Kulturell inkludering

F Flerkultur er en viktig faktor til inkludering, spesielt i mangfold i samfunnet. Det er mye mangfold folk i Norge både samfunnet og skolen. Ifølge Hvistendahl, er mye folk begrunner å bruke av begrepet «flerkulturelt Norge», er tilstedeværelsen av folk i Norge som selv har flyktet, eller som er nære etterkommere av folk med innvandringsbakgrunn, som dels tilhører nye språklige eller religiøse minoriteter i landet (Hvistendahl, 2004). Jeg har kulturell bakgrunn så jeg innser betydningen av ulike kulturer for inkludering, spesielt når det gjelder minoritetselevne. Ifølge min problemstilling, er det viktig å se hvordan deres opplevelser og relasjoner i dagliglivet, livet på klasserommet, og hvordan lærere kan tilpasse undervisning med flerkulturelle elever.

Forholdet mellom kultur, moral, utdannings vansker og pedagogiske prosedyrer: Mange lærere mangler kunnskap om hvordan de kan bruke elevenes kulturelle verdier og sosialisering for utviklingen av elevenes utdanning. Hensiktsmessig opplæring for minoritetselever kan forbedres og utvikles gjennom bruk av utdanningsprogrammer, praksiser og aktiviteter som reflekterer deres kulturarv, erfaringer og ståsted. «Den beste utdanningen for etnisk mangfoldige studenter er like mye kulturelt responsiv som den er utviklingsmessig hensiktsmessig, noe som betyr å bruke deres kulturelle orienteringer, bakgrunn, erfaringer og etniske identiteter som kanaler for å lette deres undervisning og læring» (Gay, 2002, S.614)

Miljøperspektivet er svært viktig for å forstå mange sammenhenger, spesielt at normene for normalt liv og anomalier er forskjellige og endres i henhold til kulturer og samfunn. Det er mange faktorer som endrer dem, som tid, sosiale, økonomiske forhold og politikk. Utdannings Endringer og reformer er ifølge Gay (2002) delt inn i fire viktige seksjoner for å undervise akademisk og utvikle elevens nivå både i faglig og sosialt gjennom «kritisk kulturell bevissthet, kulturell

responsive - Klasseromsklima - Læringsfelleskap - flerkulturelt læreplan innhold i spesialundervisning og instruksjons strategier.» (Gay, 2010, S.618)

1. De er kritisk kulturell bevissthet: Fokuset er på at lærere som avslører og evaluerer hvordan elevens kulturelle verdier, forutsetninger og overbevisninger som påvirker deres pedagogiske atferds innstillinger og kommer opp med løsninger for å redusere de skadelige virkningene av disse påvirkningene. Når lærere viser denne selvbevisstheten, er de bedre i stand til å identifisere ulike kulturelle finesser og aspekter ved elevenes atferd og deretter bruke denne kunnskapen til undervisningsmetoder. «Det er like viktig for lærere å tilegne seg nøyaktig kunnskap om kulturer, erfaringer og bidrag fra andre spesifikke etniske grupper, omtrent som deres egen». (Gay, 2002, S.620). Læreren må ta hensyn til alle de kulturelle elementene knyttet til minoritets elever (som rase, religion, skikker og skikker) for å sørge for at slike tradisjoner ikke brytes i undervisning og skoleaktiviteter. Det er viktig at læreren må involvere elevene i undervisning og undervisning, hvordan de organiserer tankene sine og bestemmer hva som er viktig og opplærings verdig. Dette øker lærernes kunnskap om etniske utdanningsmønstre. Læreren blir i stand til å utvikle utdanningen til mangfoldige elever gjennom hvordan man studerer på en måte som utvikler elevens nivå både faglig og sosialt gjennom forståelsen av kulturell inkludering i skole, spesielt når læreren er i stand til å identifisere styrker og svakheter til minoritets elever.

2. Læringsfelleskap: Utdanningsmiljøet er en viktig arena for kunnskapsutvikling, og det påvirkes av mange psykologiske, emosjonelle egenskaper, kvaliteten på samspillet og type av relasjoner mellom elever og lærere. Alle disse egenskapene har stor innvirkning på forekomst av passende utdanning. De trenger også mer omsorg og hengivenhet, ifølge Gay (2002) klarer de seg bedre «når de får om emosjonell varme, omsorg og støtte i klasserommet» (Gay, 2002, S.620). Elevene skal også føle at klasserommet er følelsesmessig trygt, et sted å bli undervist og støttet, samt hyggelig klasset. I skolemiljøet bør fokus være på å støtte og fremme den positive selvoppfatningen til ulike elever. Elevene bør også være omgitt av kulturbilder, flagg, musikk og symboler (dvs. etnisk-kulturelt mangfold). Slike bilder og videoer gir elevene flere måter å lære lignende innhold og ferdigheter. De kan øke og utvikle elevenes kunnskap på riktig måte, og bli kvitt lærevansker ved å tilpasse omgivelsenes metoder i undervisningen. I følge Steele (1997), møter mange minoritets elever press knyttet til rase, skikker, erklærte stereotyper og diskriminering i samfunnet og skolene, og alle disse forholdene har en negativ innvirkning på den

akademiske prestasjonen til elever fra etniske grupper. Undervisning som er kulturelt ansvarlig bør være antirasisme, fjerne stereotypier og deres effekter fra klasserommet, og fremme begrepet kultur mangfold i skolen. (Gay, 2002, S.622)

3. Læringsfellesskap: Det er viktig for mennesker som kommer fra ulike sosiale kulturer og ulike bakgrunner å lære å jobbe sammen for å håndtere felles interesser. Det betyr at sameksistens mellom ulike mennesker og forbedring av skoleprestasjoner er grunnleggende ting i et flerkulturelt perspektiv. Et av de mest fremtredende trekkene i læringsfellesskap som tar i bruk kulturelt responsiv undervisning, er utviklingen av mangefasetterte kompetanser og skape skolemiljø. Elevenes kunnskap øker gjennom deres kjennskap til hverandres kulturarv, og de kan vet hvordan livet er til ulike etniske grupper. I tillegg er de kan ble kjent religion, moral, måter å leve og kultur. Ved å hjelpe elevene til hverandre, foregår prosessen med felles opplæring i disse mangfoldige gruppene. (Gay, 2002, s.622-623).

4. Flerkulturelt læreplan innhold i spesialundervisning og instruksjons strategier: Den flerkulturelle læreplanen er et veldig viktig innhold, elevene lærer av det med stor interesse. Dette er fordi det undervises på måter som er direkte relatert til deres tidligere kunnskaper og interesser. I følge Gay (2002) tar dette innholdet mål for å klargjøre prinsippene, teoriene, konseptene, verdiene og troende som folk i det mangfoldige samfunnet nyter godt av. Når lærere fokuserer på de, er det lett å introdusere en flerkulturell utdanningsplan, og dette forbedrer og beviser konseptene, prinsippene, ferdighetene og teoriene som læres. I tillegg til å bli kjent med eksempler, kulturelle konsepter, tradisjoner, religion og skikker øker forståelse og kunnskap, spesielt når elever sammenlignet og samarbeide i utdanning og klassediskusjoner. Dette er viktig for å fremme minoritetselvers interesser og viser viktigheten av læreplaner og dybde i innholdet når det gjelder kulturelt mangfold. Leseprøver fra en læreplan som snakker om (varierte) etniske grupper kan brukes og praktiseres, så flerkulturell læreplan er derfor en vesentlig del av kulturelt responsiv utdanning. Det er avgjørende for alle barn, og det er spesielt viktig for mangfold barn i spesialundervisning, siden deres utdanning er i større risiko enn jevnaldrende i normal utdanning på mange måter. I tillegg er flerkulturelle læreplanen imidlertid ikke nok alene, da den trenger utdanningskvalitet og undervisningsprinsipper for å aktivere læreplanen gjennom nødvendige strategier og instruksjoner. Aktivisering av kulturelt responsiv undervisning skjer gjennom å matche hensiktsmessige undervisningsmetoder og metoder med mønstre og former for opplæring

for elever fra de ulike etniske gruppene. Dette tar hensyn til kulturelle verdier og egenskaper og sosial oppdragelse, og undervisningsmetoden er formulert i henhold til de kulturelle karakteristika og orienteringene til de mangfoldige elevene. (Gay, 2002, s.625-626).

Kapitel 3

3. Metode

Etter at forskningsprosjekt oppgaven er klar og skrevet, er det viktig i neste steg å definere metoden. Kvale & Brinkmann definerer metode at det er veien til målet (Kvale & Brinkmann 2015, S.114). Det er viktig å finne den riktige metoden som bør brukes for mer inkludering og gjennom det kan jeg hjelpe nykommere minoritets elever for å nå gode resultater og får målet for studiene. Jeg vil støtte årsaken til mitt valg av denne metoden ved å legitimere I dette kapitlet. Jeg som forsker ønsker jeg at min studie skal være objektiv og mer pålitelig gjennom ved å være gjennomskiktig og transparent i mine beskrivelser av valg og vurderinger. Jeg vil prøve å vise de metodiske valgene som jeg har tatt til leseren og forskeren. Jeg vil forklare årsaken til mitt valg av kvaliteten på metodene. Jeg vil fortsette prosjektet fra rekruttering til implementering, deretter analyse av datamaterialer, og til slutt skriver jeg ideer om etiske vurderinger.

3.1 Kvalitativ forskning

Jeg Jeg vil bruke en kvalitativ metode for å hjelpe meg å forstå innføringsklasse gjennom både lærere og elevenes opplevelse, følelser og erfaringer. Datainnsamlingsstrategien i lys av studieproblemet vil være: **Hvordan nyankomne minoritets elever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.**

Kvalitativ forskning er nettopp fokus på dybden av mening og selvforståelse av deltakelse i livsverden, som er forskjellig fra den kvantitative metoden. (kvale & brinkmann, 2015). Hensikten med studien min: å belyse elevenes opplevelser og erfaringer og lærerens rolle og egne erfaringer i tilpasset opplæring. Det kan gi meg et grunnlag for at jeg kan utvikle forståelsen av min studie, så forskeren må ha en klar fenomenologisk tilnærming for å samle inn data. Thagaard (2018) definerer forskningsmetoden som enten «fremgangsmåtene som vi bruker for å besvare eller belyse de spørsmålene som vi har stilt» eller «fremgangsmåtene vi bruker for å få kunnskap». Problemstillingen er et vesentlig og viktig element for valg av metoder. Disse definisjonene ga også oss god klarhet i at den kvantitative metoden er en passende tilnærming og sant for mitt forskningsprosjekt, spesielt hadde jeg et stort ønske om å ha nær kontakt med deltakerne og sitte sammen med dem for å få en helhetlig forståelse av fenomenet og samtidig oppnå en større forståelse. Thagaard (2018) sier at observasjon eller intervju er en kombinasjon av disse relevante metodene når man skal samle og utvikle data gjennom feltarbeid.

Siden jeg som lærer jobber med minoritets elever, har jeg erfaring med observasjon i klasserommet, så jeg har valgt intervjuet. I min studie gjennom intervjuet foretrekker jeg å fokusere på både elevenes og lærernes beskrivelser og erfaringer med egen praksis, og hvordan de opplever sin situasjon på undervisninga. Så jeg velger å ha kvalitative intervju som datainnsamlingsstrategi. Problemstillingen i oppgaven kan sees gjennom deltakernes erfaringer i semistrukturerte forskningsintervju. I semistrukturerte forskningsintervjuer utforskes fenomenet med utgangspunkt i elevers og læreres meninger og erfaringer. Ved å være åpen for å analysere informantens erfaringer og deres daglige erfaringer i introduksjonsklassen, søke etter de sentrale elementene og meningsfulle betydningene av fenomenet (kvale & brinkmann 2015, S.21)

3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju

Forskningsintervjuet er veldig viktig fordi det utvikler den brede forståelsen av verden gjennom intervjupersonenes side, «Å få frem betydningen av menneskers erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden og det er for vitenskapelige forklaringer er det, men» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). Til tross for dette er ikke intervjuet en diskusjon mellom likeverdige parter.

Forskeren er den som definerer og styrer temaet. Intervjueren velger blant annet tema og vurderer intervjuobjektets svar på de tilbudte spørsmålene kritisk. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) forandringer in forskningsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler, der konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom to personer i samtale om et tema som opptar dem begge. Kvale og Brinkmann sier at en gjensidig avhengighet mellom menneskelig interaksjon og kunnskapsproduksjon er hovedtema (Kvale & Brinkmann, 2015, S. 21-22)

For å undersøke problemstillingen har jeg gjennomført kvalitative forskningsintervju med seks elever og to lærere. To elever er i innføringsklasse, og fire av elevene som flyttet til ordinær klasse. Jeg har intervjuet to lærere som to av dem jobber både i innføringsklasse og ordinær klasse, en har jobbet bare i innføringsklasse. Denne metoden har jeg valgt for å få forståelse og innblikk i både lærer og elevenes erfaringer med og opplevelse av innføringstilbudet og inkluderingsprinsippet

3.1.2 Forskerrollen

Forskeren i et prosjekt har status og verdi. Leseren vil vite hvem du er som person og som forsker. Mange forskere beskriver at forskeren er et verktøy i kvalitativ forskning. Selv om det er forskernes mål å gi ny kunnskap, er det like viktig å gi leseren et innblikk i forskningsprosessen og de underliggende forutsetningene som ligger til grunn for den. Kvalitativ forskning utvider det læringsprogrammet og det er viktig å ha klart for seg muligheter så vel som begrensninger ved utforming av prosjektet, intervjuguide, analyse og resultater. Forskeren, som gjennomfører studien, er avgjørende for å konstruere informasjonen som kommer frem fra intervju-diskursen (Kvale & Brinkmann, 2015). Det kan være viktig eller nyttig for leseren å sette seg inn i forskeren, hans ideer og erfaringer.

Jeg har lyst å dele min bakgrunn som lærer. I min bachelorgrad utdannet jeg Arabisk språk og litteratur i Syria. I Norge har jeg studert årsstudium i pedagogikk og nå har jeg masterprogram som toårig i spesialpedagogisk felt. Jeg jobber i skolen med minoritets elever. Jeg er som lærer, har erfaring og kunnskap, så jeg vil gjerne at dette gir meg et godt perspektiv og sterkt grunnlag for analyse og fortolkninger i dette studiet. I tillegg til at jeg kommer fra en annen kultur, har jeg

fem års erfaring i forhold til minoritets elever, og en god kompetanse med flerkulturell pedagogikk perspektiver samlet fra pedagogikk felte. Jeg håper at min erfaring i både pedagogiske, spesialpedagogiske forkunnskaper og min bakgrunn er en god faktor til forståelse og gir grunnlag til å analysere fenomenet jeg utforsker. I tillegg er jeg ikke direkte involvert i prosjektet, jeg kan forbli åpen og interessert. Ved å gjøre dette vil jeg ikke se bort fra avvik fra egen erfaring, som kan være vanskelig i prosjekter der forskeren er innebygd i fellesskapet (Thagaard, 2018).

3.2 Intervjuprocessen

Intervjuene av deltakerne anses som et av de viktigste stadiene i forskningsprosjektet og trenger koordinering og organisering i tillegg til seriøsitet og tid forskningen er delt inn i tre hoveddeler
Utforming av intervjuguide- Datainnsamling- Gjennomføring av intervju.

1- Utforming av intervjuguide: Jeg har snakket om viktigheten av å utforme intervjuguiden på en måte som garanterer svar på forskningsteamet, så jeg deler intervjuguiden i tre hoveddeler og en del for deltakernes informasjon. En del er opplysninger om deltakerne og andre del for sosial inkludering og tredje del er faglig inkludering og siste del er kulturell inkludering.

2- Datainnsamling: Vi snakker om viktigheten av å samle inn data, spesielt fra deltakerne og de rette personene, slik at vi kan samle inn grunnleggende data om temaet inkludering i skolen og hvordan vi kan inkludere og utvikle elever.

3- Gjennomføring av intervju: Jeg vil skrive om hvordan man gjennomfører intervjuer på en god måte, ved å følge reglene og grunnleggende vilkår for å gjennomføre intervjuer.

3.2.1 Utforming av intervjuguide

Jeg valgte en viktig problemstilling knyttet til erfaringene til minoritets elever som går på innføringsklasse og en gruppe som flyttet til den ordinære klassen. I tillegg har jeg valgt to som jobber med minoritets elever for å vise en bredere forståelse av temaet inkludering og for å sikre

oppnåelse av målet med studiet. Jeg hadde forberedt intervjuguiden før jeg startet intervjuene. Jeg utarbeidet to guider til intervjuet. Den første intervjuguiden er en veiledning for intervju av minoritets elever og den er delt i to deler, en for elever som går på innføringsklasse og den andre for elever som har flyttet til ordinær klasse. (Ser vedlegg 2). Den andre intervjuguiden er for lærere som jobber med minoritets elever både i innføringsklasse og ordinær klasse. (ser vedlegg 2). Hver intervjuguide er delt inn i tre hoveddeler, den første delen er faglig, den andre delen er sosial, og den tredje delen er kulturell. Hver gang minner jeg deltakerne på at det er frivillig å delta i prosjektet før jeg starter lydopptak-enheten. Han kan trekke seg fra intervjuet når som helst han vil. Jeg fortalte dem at konfidensialiteten til informasjonen er obligatorisk og at lydopptakene ble slettet etter at mitt prosjekt er ferdig.

Thagaard (2018) sier at det er nødvendig med god bakgrunn om emnet og formålet med studien, fordi dette hjelper til å utarbeide en god intervjuguide når vi skriver viktige spørsmål knyttet til intervjupersonen. Det er viktig for å få informasjonen som du vil fra deltakere.

Jeg hadde litt informasjon og kunnskap om dette feltet fordi jeg jobbet i det. Så det er viktig å samle informasjonen som knyttet dybt til temaet fordi dette vil styrke og utvikle min kunnskap om dette emnet. Jeg leste også i Utdanningslov 9a, om inkluderingsbegrepet, dets betydning på hjemmesiden udir, og noen artikler, og om betydningen av flerkulturelle undervisningsmetoder. I tillegg har jeg lest om viktigheten av å utvikle kompetanse på dette feltet. Alle disse bidrar til å skrive en god intervjuguide. Målet med å ha de mange temaene i hver del av intervju spørsmålene er å ha en helhetlig oversikt og god informasjon som er mottatt fra deltakerne. I intervjuguiden brukte jeg noen åpne spørsmål som lar deltakerne snakke størst mengde informasjon, spesielt med elever fordi de er i begynnelsen av sammenstillingen av norsk språk. (Kvale & Brinkmann 2015, S.21). Formålet er å gi deltakerne stor frihet, der de kan fortelle om seg selv og deres egen opplevelse etter at de blir tryggere på forskeren. I et slikt intervju styres samtalen mellom forskeren og deltakerne av de temaene forskeren ønsker å få informasjon om. Det er også viktig å få svar knyttet til temaet fra mange aspekter og på ulike måter. Forskeren forhåndsbestemte temaene i intervjuguiden, og rekkefølgen av dem bestemmes underveis. På denne måten kan forskeren følge forutsetningene til intervjuobjektet. (Thagaard, 2018).

I min studie bruker jeg et semistrukturerte intervju fordi jeg føler meg mer komfortabel og mer fleksibel i å forberede temaene på forhånd, da jeg kan presentere dem på passende måte for å få informasjon og opplevelser fra deltakere. Gode spørsmål er en viktig faktor for å kunne få svar på problemstillingen. Det åpner også nye og gode spørsmål for meg i intervjuet. Jeg valgte en mer objektiv intervjuguide som er knyttet til hovedtemaet vi forsker etter, og dette vil ha positive konsekvenser for analysen senere, slik at den blir mer oversiktlig. Dessuten inneholder intervjuet innledende og oppklarende spørsmål og oppfølgingsspørsmål. I oppfølgingsspørsmål er det mange temaer som jeg ønsker at deltakerne skal svare på i intervjuet. Oppfølgingsspørsmål hjelper oss med å få mer detaljert informasjon og nært beslektede kommentarer til temaene i intervjuguide. Det er gjennom deltakerne og deres beskrivelser av deres erfaringer og opplevelser både i klasse og aktiviteter. Intervjuene for elever som har gått over til den ordinære klassen er utformet på måter som passer på elevens språknivå, spesielt siden disse åpne spørsmålene gir dem større frihet til å uttrykke sine erfaringer og opplevelser i skolen.

Intervjuguidene for elever som har gått over til den ordinære klassen er utformet på måter som passer på elevens språknivå, spesielt siden disse åpne spørsmålene gir dem større frihet til å uttrykke sine erfaringer og opplevelser. Spørsmålene til elever i innføringsklasse var enkle og lette å forstå, spesielt siden de var nye og på stadiet av språk kompilering. Hensikten er at de kunne svare godt og tilstrekkelig på temaene.

Når det gjelder lærer intervjuguiden, er det forskjellig når det gjelder utforming av spørsmålene. Intervjuene for lærere var i akademisk form, dypt i alle timene fordi jeg vil at lærere vil svare på intervjuguiden på en akademisk måte for å nå dybden av hovedtemaet. Dette hjelper oss å forstå prosessen med elevutvikling både faglig, sosial og kulturell. I tillegg til mitt ønske for å høre opplevelsen fra lærere og deres erfaringer på dette feltet.

3.2.2. Datainnsamling

Etter at jeg har valgt forskningsmetoden er det viktig å gå over til datainnsamling, og dette må gjøres på en strategisk måte, og dette bidrar til å avklare oppgavens problemstilling og bidra til å få en dypere forståelse av hvordan flerkulturelle elever opplever. Gjennom skolehverdagen og

relasjonene mellom lærere og flerspråklige elever og mellom dem og andre elever. Basert på menneskers subjektive erfaringer, egenskaper eller strategiske kvalifikasjoner, tar fenomenologien sikte på å forstå den underliggende betydningen av menneskers opplevelser (Thagaard, 2018). Dette gjøres systematisk for å velge ut personene som deltar i forskningen. Ved at de er valgt for å strategisk kunne belyse problemstillingen, kalles et strategisk utvalg. (Thagaard, 2018). Det er mitt ønske å forske på og få innsikt i erfaringene til minoritets elever i innføringsklassen og når de går over til vanlig klasse. Det er nødvendig å velge riktige personer til forskningen og ha erfaring og kvalifikasjoner knyttet til temaet. Her ligger forskerens rolle i å velge personer som har opplevelser og erfaringer som man kan samles for å hjelpe meg for å komme videre til de viktige resultatene. Flerkulturelle elever er blant de mest kvalifiserte menneskene, som kan fortelle om sine opplevelser, erfaringer og daglige utfordringer knyttet til temaet inkludering, spesielt, faglig og sosial utvikling. Derfor valgte jeg minoritets elevene i innføringsklassen, og for å få mer informasjon intervjuet jeg en del av minoritets elevene som flyttet til den ordinære klassen. For å støtte faget og gå dypere inn i det, bestemte jeg meg for å intervju lærerne deres fordi lærere er den store delen i prosessen inkludering og sosiale utvikling. Jeg hadde ingen problemer med å velge skole fordi jeg kjenner skolen som jeg jobber på.

3.2.3 Gjennomføring av intervju

Siden forskningsprosjektet forutsetter behandling av personopplysninger, må forskere meldepliktig til Norsk senter for forskningsdata (Thagaard, 2018) og jeg fikk godkjent av Databehandleren for å starte datainnsamling prosedyren kunne starte. Intervjuene fant sted på én skole i løpet av april 2023. Jeg har alltid passet på at deltakerne skal føle seg helt frie i intervjuet, slik at de føler seg trygge når de deler sine opplevelser, og dette er en viktig faktor i intervjuet med deltakerne. Jeg ble alltid enig med deltakeren om sted og tidspunkt for intervjuet på forhånd. Kvale og Brinkmann (2015) understreker at miljøet har en betydelig innvirkning på samtalen, og de forklarer hvordan sammenhengen mellom miljøet og samtalen og dens innvirkning på produksjonen av kunnskap som forskeren er ute etter. Herfra kan jeg si at det å gjennomføre intervjuer på skolen har stor betydning for å produsere mye ny og nyttig kunnskap og det gir også oss forståelse av både lærere og elevenes opplevelse i det daglige livet. Som jeg nevnte tidligere,

øker intervjuet miljøet elevens selvtillit når han vet hvor intervjuet er på skolen, slik at han kan dele sine erfaringer uten frykt fordi han er på et trygt sted og han er vant til å være der hver dag. Skole er et godt fellesskap for lærere og elever.

Jeg har gitt forhåndsinformasjon om lydopptakeren til deltakerne og selv om elevene føler seg trygge, viser de fleste av deltakerne merkelige tegn. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er et kvalitativt intervju aldri bare et resultat av at to eller flere individer kommer sammen og snakker med hverandre, ettersom deres møte alltid formidles av en rekke ikke-menneskelige elementer. De fleste av deltakerne uttrykker en merkelig og annerledes følelse når stemmeopptakeren spilles av, men noen ganger endrer situasjonen seg umiddelbart. Når det gjelder det positive ved å bruke stemmeopptakeren, er det en stor rolle i å gi deltakerne seriøs og korrekt informasjon, spesielt siden noen av dem prøver hardt å dele sine opplevelser med alt alvor og oppriktighet når de snakker varmt. Dette merket jeg også gjennom øyekontakt og hver gang jeg minner deltakerne på, er deltakelse i forretter valgfritt. Jeg bruker stemmeopptakeren kun til studieformålet. Alt opptak og informasjon vil bli slettet når studien er fullført. Deltakerne kan trekke seg fra intervjuet når som helst. Intervjuene varte mellom 17- 25 minutter. Intervjuene var på forskjellige språk, men hovedspråket var norsk. Flere av deltakerne brukte blandingsspråk, norsk og engelsk, eller mellom norsk og arabisk, for å få god forklaring. Samtidig kunne deltakerne fortelle om sine opplevelser og erfaringer på en friere og dypere måte. Det er viktig her å ikke spørre deltakerne for mye åpenhet. Jeg har vært balansert og fått jeg den viktige opplevelser og informasjonen om temaet uten å tvinge elevene til å dele nøyaktige detaljer om deres privatliv.

3.3 Analyseprosessen

Prosessen med å analysere dataene er en veldig sensitiv prosess. Den er vanskelig og lang jobb for å skrive alle transkriberingen. For å lette delen, bestemte jeg meg for å dele den inn i to hovedseksjoner (transkribering - Analytiske tilnærming.). Første del er transkribering: Jeg transkriberte alle intervjuene og jeg skal skrive hva deltakerne sagt uten modifikasjoner eller

endringer, noen endringer i forhold til rettskrivning grammatikk. Når det gjelder den andre (Analyse), vil jeg presentere hvordan jeg har funnet de temaer som knyttet til hovedemnet mitt, inkludert etter at jeg har lest datainnsamlingen flere ganger. Gjennom analysen oppdages mye kunnskap knyttet til utvikling av elever fra ulike temaer.

3.3.1 Transkribering

Etter at jeg var ferdig med intervjuene, måtte jeg forberede meg på å transkribere materialet jeg samlet inn fordi jeg brukte lydopptakeren til alle intervjuene. Stadiet med å kopiere materialer er et vanskelig og viktig stadium på samme tid. De muntlige intervjuene konverteres til skriftlig form for å hjelpe oss i analyseprosessen. Gjennom transkripsjonsprosessen kan man analysere all kunnskap og erfaring som diskuteres med deltakerne. (Kvale og Brinkmann ,2015).

Transkripsjonsprosessen skal legge til rette for analyse og meningsinnholdet bør forbli for deltakerne slik at all kunnskap og data blir avklart og tilrettelagt for analyse. Jeg som forsker er det nødvendig å kopiere teksten så ordrett som mulig og på språket den ble talt. Kvale og Brinkmann hevder at detaljerte transkripsjoner kan øke forskernes oppmerksomhet overfor de finere nyansene i intervju interaksjonen.

Det ble imidlertid gjort noen endringer i noen av elevenes setninger når det gjelder grammatikk og setningsform for å gjøre talen logisk forståelig. Vanskeligheten med transkripsjon er at de bruker en kombinasjon av språk og noen ganger det engelske språket, så det var nødvendig å fokusere godt på transkripsjon og noen ganger lytte til intervjuet mer enn én gang. Det var også mange følelser, ting og beslutninger som ble tatt under intervjuet, som å ta viktige notater og følelser. Det er avgjørende å skrive de resterende følelsene dine på skrift før du glemmer dem (Kvale & Brinkmann, 2015. Thagaard, 2018). Til tross for vanskelighetene med å transkribere og lytte til intervjuer, er det glede i å oppdage og kopiere kunnskap og erfaringer til flere språklige elever.

Tabellen viser datainnsamling arbeid og jeg har brukt falske navn på deltakerne i tabellen.

Deltakernavn	Tid intervjuet	Datatakst
Alaa	25 minutter	En og hav side A4
Alexander	17 minutter	En side A4
Masud	21 minutter	En side A4
Kamal	20 minutter	En side A4
Suaad	22 minutter	En og et hav side A4
Shamma	24 minutter	To side A4
Iduen (Lærer)	21 minutter	Fire sider A4
Salma (Lærer)	24 minutter	Tre sider A4
Sum	172 minutter	15 sider A4

3.3.2 Analytisk tilnærming

Analyse av datasamling gir et innblikk i temaet. Som forsker er det viktig å ha en ekspert tilnærming til eksperimentelle data materialer. Dette vil gi et godt bilde av elevenes opplevelse av integrering i skolen Dette gjøres gjennom utvikling og bygging av relasjonen mellom elev og lærer, og mellom elev og elev. Gjennom intervjuene kan vi oppdage mye kunnskap om temaet vårt og de viktige delene som knytter seg til det, ved å stole på elevenes opplevelser og meninger av sine lærere på skolen. Dette er en eksperimentell tilnærming til datamateriale og bør vektlegges spesielt i de tidlige stadiene. Ifølge Kvale & Brinkmann, er det ingen faste standardmetoder i prosessen med analyse og tuting (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg har lest datainnsamlingen nøye og fokusert for å finne mange temaer knyttet til hovedtemaet mitt. Jeg begynte å søke etter de mange temaene som er fundamentalt knyttet til inkludering gjennom opplevelser fra elever og til lærere. Jeg har funnet mange temaer og jeg begynte å klassifisere og

ordne dem under hovedtemaet, ettersom jeg til slutt delte dem inn i tre temaer 1- faglig inkludering 2- sosial inkludering 3- kulturell inkludering.

Gjennom analyseprosessen med sikte på å vurdere spørsmålet om integrering og studentutveksling på faglig, sosialt og kulturnivå. Jeg satt mange ganger for å lytte og analysere intervjuene til deltakerne, som jeg planla godt for å få passende svar til hvert tema.

Dette hjulpet meg til å forstå dypt hovedmålet gjennom alle temaene som har snakket elevenes inkludering og deres sosiale og faglige utvikling. Hver gang utvikles kunnskap og oppdagelser om nye temaer knyttet til inkludering og elevenes utvikling og dette nærmeste meg til prosjektmålet. Datamateriale som jeg har samlet er en viktig del i prosjekt, spesielt at jeg har valgt relevant datamateriale, gjennom nye elever og lærere i skolen. Jeg spesifiserte ikke noe på forhånd, men kategoriene velges underveis i prosjektet og dette gjøres ut fra det teoretiske grunnlaget og vitenskapelige teorier som vi presentert i andre del av studien. Inndeling av analysen etter deltakerne og etter temaet, enten faglig eller sosialt, med mål om å se på resultatene av hver kategori nøye og nøyaktig, og dette gir en bedre og nærmere analyse for objektivitet.

3.4 Etiske vurderinger

Etter at vi var ferdige med prosjektutvikling øktene og deretter startet planleggingen av prosjektet, sendte jeg søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) om å få godkjenning til å drive forskningen i samsvar med god etikk og korrekte vitenskapelige forsknings metoder. Jeg fikk flere meldinger før godkjenning, og noen punkter ble rettet og annen viktig informasjon ble lagt til. Jeg ble varslet om at informasjon om behandlingsansvarlig institusjon (NTNU) skulle legges inn i samtykkekravet til elevenes foreldre og informasjonen av forskningsleder og studenten skal nevnes nederst i oppgaven. NTNU har regler og retningslinjer som faller inn under den gode forskningsetikken som forskeren skal følge. Jeg har fulgt den og trent på den gjennom hele skrivingen av prosjektet. Å ta vare på personopplysninger, konfidensialitet av informasjon og ikke bruke ekte navn gir deltakerne mye komfort, trygghet og tillit til forskeren, og dette er en av de viktigste forskningsetikkene. Det er forskerens plikt og skjule identiteten til informantene i

prosjektet, i tillegg til Derfor forsikret jeg dem om at lydopptakene vil bli slettet ved ferdigstillelse av prosjektet.

Ved starten av hvert intervju minner jeg dem om at det er frivillig å delta i denne forskningen, og at det er mulighet til å trekke seg når som helst. Kvale fremhever tre moralske regler og prinsipper som gjelder mennesker. (Kvale & Brinkmann, 2015, s.66). Det første er informert samtykke, og det er forskerens plikt å fortelle deltakerne om formålet med forskningsprosjektet, samt fordeler og ulemper ved å delta i prosjektet. Et av de etiske prinsippene er å unngå at deltakerne får negative konsekvenser på grunn av sin deltakelse, og ifølge Thagaard 2018 er det forskerens ansvar å beskytte deltakernes integritet ved å prøve å unngå at forskningen fører til negative konsekvenser. Jeg fikk alle deltakerne til å føle seg trygge i intervjuene, ved å sitte ansikt til ansikt og bekrefte at dette opptaket i intervjuene behandles, lagres på en sikker måte og jeg har også brukt fiktive navn. I tillegg slettes jeg de ved ferdigstillelse av prosjektet. Alle ble muntlig enige om å ta opp lydopptakene i intervjuet med fortløpende av deltakernes identitet, og det er noe som økte deltakernes ytringsfrihet og å dele sine egne erfaringer med tillit. (Thagaard, 2018)

Kapitel 4

4. presentasjon av funn

For å få resultatene jeg har funnet i studiet, er det viktig å analysere intervjuene som er knyttet til deltakernes opplevelser og meninger under intervjuene. Jeg vil prøve å presentere en analyse av resultatene våre gjennom opplevelser og erfaringer med både elever og lærere. Mine intervjuer var med minoritetselever på grunnskolen i innføringsklassen og de som flyttet til vanlig klasse. For å få innsikt i integreringsspørsmålet vil jeg også ta med lærernes opplevelser og erfaringer på skolen, slik at resultatene blir dypere og funnene er knyttet til problemstillingen: Hvordan inkluderes minoritetselever både faglig og sosialt i innføringsklassen og ved overgangen til ordinær klasse? Jeg vil se resultatene i forbindelse med dette, så jeg har bestemt meg for å dele

prosjektet mitt i tre deler for å se hvordan elevene kan utvikle seg og inkluderes i skolen både sosialt og faglig, samt kulturelt. Derfor er dette kapitlet i henhold til problemstillingen delt inn i tre deler: Den første seksjonen omhandler faglig inkludering, den andre seksjonen omhandler sosial inkludering, og den siste delen omhandler kulturell inkludering. Gjennom inkludering forutsatt mellom dem er et vesentlig element for å oppnå hver av dem gjennom flere temaer.

4.1 Presentasjon av deltakerne

Jeg har bestemt meg for å skrive om minoritets elever som en gruppe i innføringsklasse og de som flyttet til ordinær klasse. Minoritets elever er et viktig element i analysen, så jeg må fokusere på deres erfaringer og opplevelser, og jeg har delt dem inn i to grupper. Materialet til intervjuene var med en gruppe elever som går i innføringsklassen, og en annen gruppe som har flyttet til vanlig klasse. Jeg vil skille mellom disse to gruppene i denne innledende presentasjonen. Den andre gruppen er lærere. Her vil jeg nevne noen punkter om dem, og det vil komme flere i analysen om deres erfaringer og deres arbeid med å integrere minoritets elevene.

4.1.1 Minoritets elever

Gruppen minoritets elever, som intervjuene ble samlet inn fra, er hovedfokuset som representerer minoritets elevene og temaet om integrering og utvikling gjennom deres erfaringer og meninger både i innføringsklassen og blant elever som har flyttet til vanlig klasse. En gruppe minoritets elever går i innføringsklasse. De kommer til Norge fra ulike land, og hver elev har forskjellige forutsetninger og mange interessante historier knyttet til temaet. Noen av dem har flyktet fra krig, andre har kommet som flyktninger, og noen har kommet med familiene sine som jobber, mens flertallet av dem har emigrert på jakt etter et bedre liv og større muligheter. Alt dette er relevant for mitt hovedtema fra forskjellige perspektiver. Når det gjelder det pedagogiske aspektet, var det jevnt, men varierte fra elev til elev. Noen av dem hadde gått på skole i hjemlandet i ti år (obligatorisk skolenivå), mens andre hadde gått mindre. Dette hadde en stor innvirkning på både faglig, sosial og kulturell inkludering.

Morsmålet deres fungerte som en motivasjon for integrering og utvikling når det gjaldt engelsk, og det var også effektivt for andre språk som arabisk, pashto eller somalisk. I innføringsklasse var morsmålet hjalp med inkludering, spesielt i den første fasen. Vi bør også nevne elevenes personlige egenskaper, som har stor innvirkning på deres utvikling. Jo mer sosiale elevene er, desto raskere integreres de, i motsetning til de mer isolerte elevene som ikke er så sosiale. De to gruppene bestod av både jenter og gutter, og jeg valgte mangfold for å se om utfordringene med integrering og utvikling var forskjellige basert på kjønn. Alderen deres varierte mellom 14 og 16 år, og de gikk i åttende, niende og tiende klasse. Det som var spesielt interessant og som jeg ønsket å utforske nærmere, var hvordan inkludering og utvikling henger sammen med mangfold. Kort sagt valgte jeg deltakere som hadde kommet til Norge på ulike tidspunkter, og dette ga en dypere forståelse av inkludering. Jeg valgte 6 deltakere blant minoritetselvene, og de hadde emigrert fra forskjellige land til Norge på ulike tidspunkter. Jeg valgte også to lærere fra forskjellige nasjonaliteter. Målet mitt var å få deltakere som hadde innvandret til Norge på ulike tidspunkter og fra forskjellige land, slik at jeg kunne få nøyaktig informasjon og ulike perspektiver på hovedtemaet.

Gjennom deltakernes gruppe og deres erfaringer ønsker jeg å få mer innsikt i temaet mitt. Jeg har brukt fiktive navn for å beskytte deres personvern. Det var et passende antall deltakere som tillot meg å samle inn mange temaer om inkludering som jeg kunne planlegge og fullføre innenfor tidsrammen. En forsker søker alltid å styrke forskningens validitet gjennom et større antall deltakere, men forskeren må også vurdere utvalget slik at det er en balanse mellom tids- og ressursbruken som kreves for å gjennomføre de grundige analysene som studien krever. Forholdet mellom antall deltakere (8) og tidsrammen for studien er godt proporsjonert (Thagaard, 2018). Deltakerne i gruppen består av minoritetselver som går i innføringsklasse, og noen av dem har senere også flyttet til ordinær klasse. Elevenes alder varierer mellom 14 og 16 år, og de kommer fra Syria, Somalia, Kongo, Jemen og Ukraina. Jeg har valgt forskjellige deltakerne for å skape et solid grunnlag for analyse og diskusjon fra ulike perspektiver, spesielt siden de alle får undervisning og deltar i aktiviteter som gir mye erfaring relatert til temaet.

Den første deltakeren blir referert til som Alaa, og han går i åttende klasse og er 14 år gammel. Han kom til Norge for omtrent to år siden. Den andre deltakeren er 16 år gammel, har vært i

Norge i ti måneder, og heter Aleksander. En jente ved navn Suad, 15 år gammel, går i niende klasse og kom til Norge som flyktning for over to år siden. For noen uker siden ble hun flyttet til vanlig klasse. Når det gjelder den fjerde deltakeren, er hun 14 år gammel og ble flyttet til vanlig niende klasse. Jeg har gitt henne navnet Shamma, og hun flyttet til Norge i 2020. Kamal er en elev som er 15 år gammel, og han har vært i Norge i ett og et halvt år. Han ble flyttet til vanlig klasse i januar 2023. Når det gjelder den siste deltakeren, heter han Masud, går i tiende klasse og er 16 år gammel. Han har vært i Norge i omtrent to år.

4.1.2 Lærere som er ansvarlige for minoritetselvene

Jeg vil gjerne belyse lærernes erfaringer og kompetanse i å inkludere og utvikle minoritetslever både sosialt, faglig og kulturelt. Lærerne kommer fra to forskjellige land, Norge og Tyskland. Den første læreren, Salma, har mye erfaring innen flyktningfeltet og har jobbet på flere jobber innenfor dette feltet. Hun har stor erfaring i undervisning, og hennes kulturelle bakgrunn hjelper til å forstå minoritetselvene fra kulturelle, sosiale og økonomiske perspektiver. Hun har jobbet som morsmålslærer, og hun underviser både i innføringsklassen og i vanlige klasser. Hun har erfaring med utfordringene i begge klassene. Den andre læreren fra Norge, Idun, har sitt eget dype syn på integrering og utvikling av minoritetslever i dette nye samfunnet, fordi hun har opplevd kulturelt mangfold og har en spesiell forståelse for flerkulturell het. I tillegg til sin utdanningsbakgrunn og sin kjærlighet for å undervise minoritetslever, ønsker hun å ta på seg denne typen undervisning. Mange lærere ønsker ikke å undervise minoritetslever på grunn av de mange utfordringene og vanskelighetene det medfører. Lærerne er et godt eksempel på hvordan man kan arbeide med minoritetslever, og deres ulike erfaringer gir oss en klarere oppfatning og en dypere forståelse av virkeligheten når det gjelder hensiktsmessig opplæring for minoritetslever i innføringsklassen, samt hvordan man kan integrere elever i samfunnet og utvikle dem på en god måte. Selv om lærerkompetanse ikke er nok, er lærerne en viktig faktor og et viktig verktøy for å oppnå dette. De hjelper elevene med utvikling og inkludering, og jeg skal vise dette mer gjennom temaene i analysen av intervjumaterialet.

4.2 faglig inkludering

I inkludering er knyttet til språk og dets utvikling i skole arbeid. Det er viktig å ha tilpasset undervisning som minoritets elever med som passer på interesse og behov. Skolen er det viktigste stedet for å samle kunnskap og utvikle den gjennom tilpassning undervisning. Jeg skal dele faglig inkludering i to del, tilpasset opplæring og språkutfordringer.

4.2.1 Tilpasset opplæring

I datainnsamlingen sa de fleste av deltakerne at det er viktig og godt for lære norsk, og at de lærte det grunnleggende i begynnerfasen på første trinn. Både Kamal og Souad (elever) sa at det å lære norsk var passende for dem, og de lærte norsk språk i klasserommet ved å lese og skrive sammen med læreren, kommunisere med venner, og dette var bra. Men Alaa (elev) pleide å si at skriving var vanskeligere, spesielt når han skulle skrive ord og terminologi, og begynte å tenke på måten å skrive det på riktig grammatikk. Aleksander (elev) sier at det å lære norsk er bra, og at han lærte mye ved å snakke og skrive det norske språket i innføringsklassen, men han liker den praktiske undervisningsmetoden. Ved å tilpasse undervisningen til elevenes nivå i innføringsklassen, bygger elevene relasjoner med hverandre og får venner, i tillegg til å utvikle forståelse. Kinan sa at norsk språk gjør deg smart når du kan forstå, snakke og kommunisere med læreren i klassen og med læringspartneren under diskusjoner og gruppearbeid. I intervjuene nevnte lærerne viktigheten av å ha en god start i innføringsklassen. Undervisningen starter rolig for å gjøre elevene mer kjent med klassen, og det er også viktig for å føle seg trygg, noe som hjelper mye når det gjelder faglig undervisning. Læren Idun sa jeg bruker bilder for å forstå emnet, og vi bruker også pedagogiske videoer og kart for å utdype forståelsen og få elevene til å føle at informasjonen blir presentert på mer enn én måte. Læreren Idun sa: «Uten støtte fra oversettelsesverktøy og sensoriske visuelle bilder er det vanskelig å lære et nytt emne i introduksjonsklassen.» Resultatene viser at det er mer læring og inkludering når lærere bruker bilder, visuelle hjelpemidler og andre metoder for å gjøre læringsmaterialet mer tilgjengelig for elever som har begrenset erfaring med det nye temaet.

Minoritetselevens læring og utvikling bør være en del av skolens virksomhet for å skape inkludering og oppnå bedre resultater gjennom skolens arbeid med minoritetselevne. Disse elevene har ulike erfaringer og holdninger som må tas i betraktning i tilpasset opplæring for å møte deres individuelle behov og grunnleggende krav. Lærerne bruker tilpasset undervisning i sitt daglige arbeid med mål om å utvikle elevenes erfaringer og oppnå integrering gjennom ulike faktorer. Skolen er et lærings- og språkmiljø hvor mange utfordringer oppstår, spesielt i innføringsklassen. Lærer Idun sier at «Gruppene er forskjellige hver gang, noen ganger fungerer de bra og andre ganger ikke så bra.». Målet er å skape et egnet skolemiljø for å utvikle elevenes kunnskap. Hun bekrefter at gjennom diskusjoner i grupper blir nye elever kjent med hverandre og får rettferdig fordeling av oppgaver. Strategien for gruppearbeid er viktig, spesielt for å lære elevene å diskutere, dele oppgaver og presentere, samtidig som de respekterer andres meninger og aksepterer forskjeller i diskusjonene.

I ordinære klasserom er det mye arbeid, og alle jobber hardt fordi fagene er dypere og mer krevende enn i innføringsklassen. Lærer Salma påpeker at det kan være utestengelse og utvisning av elever med språkutfordringer i ordinær klasse. Dette er svært problematisk, og læreren bør være nøye oppmerksom på dette. Derfor kan ikke lærerne la elevene velge sine grupper og må sikre at alle deltar i diskusjonene. Både lærer Idun og Salma understreker at lærerens rolle er å veilede elevene til å finne kunnskap selv og hjelpe dem med utviklingen, spesielt gjennom gruppearbeid og undervisning rettet mot minoritetselevne. Kamal og Masud (elever) sa at vi bruker engelsk språk for å styrke mine språknivå i diskusjoner. Det er ikke nok tilpasset faglnivå for elevene. I ordinær klasse er undervisningen mer omfattende enn i innføringsklassen, og elevene søker informasjon og oppdager kunnskap på egen hånd. De lærer også å bruke internett-søk, kilder og kritisk tenkning. Læreren Salma sier at det er viktig å søke etter informasjon på internett, og det handler ikke om å kopiere og lime. Dette er noe som kan hjelpe elever med svakere norsk språkferdighet, og det er viktig å lære hvordan man refererer til kilder når man skriver tekster. Resultatene fra intervjuene viser at flertallet av deltakerne anser tilpasset opplæring som viktig i skolen.

I innføringsklasse blir elevene behandlet individuelt i henhold til deres ulike behov for å møte mangfoldet i innføringsklassen, men i ordinær klasse var det vanskelig å ha det der. Lærer Idun

sier at hun utformer sin undervisningsplan etter å ha vurdert elevenes ulike nivåer. Selv om elevene jobber med samme oppgave og tema, er det forskjeller i forståelse og nivå.

Læreren Idun sa at jeg bruker en åpen tilnærming i undervisningen der alle elever kan delta i diskusjonen uavhengig av deres nivå. Det er lærerens plikt å ikke la svakere elever føle seg på et lavere nivå enn andre, så i innføringsklassen opplever vi at elevene skriver på ulike nivåer selv om de arbeider med samme tema. Den åpne tilnærmingen hjelper alle til å skrive. Noen elever skriver litt, mens andre går dypere inn i emnet. Her vises forskjellene i elevenes nivåer uten at de svakeste elevene føler seg negativt berørt. Resultatene viser viktigheten av at skoleplanen er åpen for alle elever på alle trinn og møter elevenes behov, og det fører til mer utvikling. Når jeg spurte elevene om de liker å jobbe i grupper, svarte de fleste at de foretrekker individuelt arbeid med muligheten for gruppearbeid av og til. Elevene i innføringsklassen likte imidlertid å jobbe i grupper mer enn de i ordinær klasse. Deltakeren Shama(elev) beskrev gruppearbeidet som å være som en familie, hvor hun følte seg trygg og fri, og alle kommuniserte godt.

Dette var i motsetning til hennes opplevelse av gruppearbeid i ordinær klasse. Hun sa at elevene i ordinær klasse er snille, men det er mindre kommunikasjon, forståelse og samarbeid. Hun beskrev inkluderingen i innføringsklassen som mye større, der alle ønsker henne velkommen, og alle samarbeider med alle fagene. Mange av deltakerne bekrefter at de har lært mye norsk i innføringsklassen. Kamal (elev)sier: «Jeg snakker norsk med klassekameratene og læreren, og noen ganger bruker jeg engelsk hvis jeg ikke forstår noen temaer.». Suad sier at «Jeg lærer mye norsk når vi leser og skriver.» Fellesskap er viktig for å utvikle kunnskap, og elevene oppnår faglig inkludering gjennom opplevelser og diskusjoner i skolen om ulike temaer. Lærer Idun sier at «vi tilpasser fagene for de nye elevene i innføringsklasse.». Det er viktig å støtte bilder, videoer, kart, oversettelser og begreper når det gjelder faglig utvikling. Vi fokuserer på begreper og bruker mye repetisjon. Læreren Idun bekreftet at «Uten oversettelsesverktøy og visuelle bilder kan det være vanskelig å lære nye temaer.»

Resultatene viser at inkludering gjennom tilpasset opplæring og språkutvikling var god en og til, spesielt i innføringsklasse bidrar til å skape gode relasjoner i skolen, og utvikle faglig, men i ordinær klasse var vanskelig, men jeg har funnet faglig inkludering av noen elever. Det var best når elevene brukte engelsk språk med norsk for diskusjoner og arbeid i klassen, lærere bruker

tilpasset undervisning litt for å oppnå inkludering i ordinær klasse. der er akademiske språk vanskelig for minoritets elever, så inkludering trenger mer passe på der, men i innføringsklasse er det bedre enn ordinær klasse når det gjelder tilpasset undervisning. Alle lærere trenger å ta mer fokus på inkludering, spesielt faglig inkludering gjennom tilpasset opplæring som setter mål, programmer og aktiviteter som tar sikte på å utvikle elever samtidig som man tar hensyn til elevenes ulike behov.

4.2.2 Språkutfordringer og inkludering

Inkludering er knyttet til mange elementer, ikke bare tilpasset opplæring. Noen av dem kan være et hinder i møte med inkludering og utvikling i starten. Selv om norsk språk er viktig for å fremskynde utviklings- og inkluderingsprosessen, hadde jeg noen bevis på språklige utfordringer og vanskeligheter som påvirker inkluderingen i starten for elever i innføringsklassen. Mange minoritets elever ga uttrykk for at det var vanskelig å lære og bruke norsk språk, spesielt i begynnelsen. Kamal sa at «Norsk språk blir vanskeligere når læreren snakker dialekter, spesielt i fagene der det er vanskelige begreper, som i naturfag.» Selv om jeg endret spørsmålene med veilederens råd for å gjøre dem mer tilpasset elevene, hadde noen av elevene problemer med å forstå nøyaktig hva noen av spørsmålene betydde i noen av intervjuene. Dette førte til at jeg måtte gjenta spørsmålet flere ganger, eller stille det på en annen måte, spesielt fordi mange av dem ikke forsto spørsmålet godt fra første øyeblikk. På grunn av de mange språkutfordringene valgte noen av deltakerne som snakket arabisk som morsmål å uttrykke seg på sitt sterke språk. Dermed kunne de uttrykke seg fritt og i detalj om sine opplevelser og følelser. Mange av dem la merke til at det å bruke sitt morsmål hjalp dem med å uttrykke daglige opplevelser og utfordringer tydelig, og dette gjorde svarene deres omfattende og fullstendige. De fleste av de andre deltakerne brukte en blanding av norsk og engelsk i sine svar. Jeg samlet nyttig informasjon, spesielt fra de som hadde blitt flyttet til ordinær klasse etter å ha oppnådd tilstrekkelig norsk språk. For disse elevene brukte jeg den samme intervjuguiden med noen tilleggsspørsmål. Dette ga meg tilstrekkelige svar om emnet, samtidig som de ønsket å svare på

en mer akademisk måte. Spørsmålene ble noe mer akademiske for elevene som hadde gått over til ordinær klasse. Selv om mange av dem snakket engelsk godt, ønsket de å bruke det norske språket.

Jeg støtte på noen språkutfordringer underveis i intervjuene, så jeg ba dem om å bruke en blanding av språk når de snakket, eller å bruke noen engelske ord. Når elevene brukte en blanding av språk, kunne de snakke mer fritt og uten å stoppe opp eller nøle. Det som fikk meg til å gjøre dette, var at jeg så at en av elevene var engstelig under det første intervjuet, selv om jeg hadde fortalt ham at vi kunne stoppe opptaket eller ta en pause hvis det var nødvendig. Jeg anbefalte ham å bruke en blanding av språk hvis han ønsket det. Siden han brukte en blanding av språk, klarte han å fortsette i 17 minutter med pauser innimellom. Noen av elevene begynte også å bruke en blanding av språk etter at jeg hadde fortalt alle de andre elevene at de kunne bruke språkblandingen hvis de ønsket det. For eksempel sa Masud (elev) setningen «learning partner». Shamma forklarte hva inkludering betyr, og hun brukte noen engelske ord, for eksempel «Those who were new to Norway ... you as an old can help them». Metoden med å blande språk var fleksibel og hjalp mange elever med å kontinuerlig uttrykke sine erfaringer og følelser, samt hvordan dagen deres på skolen ville være. Til tross for deres ulike utfordringer og følelser kan språkutfordringer være en av de vanskeligste hindringene for inkludering og faglig utvikling for elevene. Basert på deres erfaringer og vanskelige forhold har jeg alltid forstått viktigheten av inkludering, så jeg spurte deltakerne om det var vanskelige situasjoner i ordinær klasse.

Kan du forklare meg om din opplevelse i inkludering?

Mange deltakere har snakket om utfordringene i klassen, og mange av deltakerne har nevnt at språket er vanskelig både i undervisning og faglige begreper. Shamma (elev) sa at «det er ikke noe vanskelig, alt er bra og normalt, men i noen tilfeller forstår jeg ikke lærerne mine, spesielt når de bruker en annen dialekt enn Trøndelags dialekt». Som bekreftet av Masud (elev) «Språket er vanskelig, og språket til lærerne er dypt, faglig og dialekter er vanskelig og varierte.» Språket utgjør en stor barriere for forståelse og inkludering i klassen, spesielt for de nye elevene som anstrenger seg mye for å bruke alle sine evner og energi for å oppnå forståelse, kommunikasjon, kognitiv utvikling og for å bygge relasjoner med medelever.

Når det gjelder Souad (elev), var hun annerledes enn de andre når det gjaldt språkvansker, da hun fokuserte mer på vanskelighetene med det engelske språket. Souad sa at «Den vanskeligste situasjonen jeg opplevde var da vi skulle levere et prosjekt. Jeg må presentere en del av arbeidet foran hele klassen. Det var veldig vanskelig». Kamal (elev) sa at en av de vanskeligste situasjonene er når man ikke forstår emnet og vil spørre om visse punkter. Han sa: «Jeg forstår ikke og kan ikke spørre på grunn av det dårlige språket, spesielt siden jeg ikke kan den terminologien jeg skal spørre om». Som bekreftet av læreren Salma: «Mange av utfordringene er ikke knyttet til kultur og bakgrunn til minoritetslevne. Den største utfordringen er språkvansker»

Jeg har funnet at, selv om lærernes forsøk på å tilpasse undervisning til elevene, men språket forble vanskelig, og det var ofte vanskelig for minoritetslevne å forstå fagene. I innføringsklassen brukte noen lærere riktig nivå og gruppearbeid for å oppnå integrering av elevene, men i den vanlige klassen blir saken vanskeligere, og det er ingen passende læreplan for minoritetslever som har samlet litt av språk i innføringsklassen. Læreren, Salama, bekreftet at elevene hadde vanskeligheter med å ikke forstå de vanskelige begrepene. Dette gjør at elevene bruker engelsk til å forstå mer, spesielt i vanskelige naturfag og norsk.

4.3 Sosial inkludering

Sosial inkludering var et viktig fokusområde i datainnsamlingen, da alle deltakerne understreket viktigheten av sosial integrasjon. Lærerne bekreftet også at integrering skjer gjennom den sosiale gruppen, og at kommunikasjon i skolegården skaper et egnet miljø for inkludering og utvikling ved å bygge vennskap og utveksle kunnskap. Derfor valgte jeg å dele sosial inkludering til to deller, relasjon i læringsmiljøet og vennsapsrelasjoner i ulike temaer.

4.3.1 Relasjoner i læringsmiljøet

R Relasjonene er svært viktige for elevene, spesielt for elevene i innføringsklassen. Selv om de ikke behersker språket fullt ut, er det nødvendig å forstå dem og deres ulike behov basert på deres interesser. I datainnsamlingen bekreftet elevene at de har gode relasjoner til hverandre, og de føler seg inkludert i innføringsklassen til tross for de ulike behovene og mangfoldet blant elevene. Sterke relasjoner bidrar til økt inkludering og utvikling. Nesten alle elevene snakker med

hverandre og har et godt forhold i innføringsklassen. I ordinær klasse er det litt annerledes, selv om mange av dem har blitt kjent med hverandre i den ordinære klassen, men det var ikke like sterke relasjoner på ulike måter, kanskje på grunn av språklige barrierer eller fordi de ikke kjente hverandre fra før.

Resultatene fra datainnsamlingen viste at relasjoner krever mye aktivitet og arbeid, spesielt når de ennå ikke har et felles språk. Derfor stolte lærerne (Idun og Salma) i den første perioden på ulike aktiviteter og håndarbeid. Læreren Salma sa at «Alle skal bli kjent med hverandre ved å presentere seg selv i klassen». Når nye elever begynner i innføringsklassen, organiserer vi spill, aktiviteter, turer og utflukter for å fremme kommunikasjon og trygghet. Lærer (Idun) sa at «I den første perioden fokuserte vi på navneleker. Vi spør elevene hva de liker å gjøre, hva de er interessert i, og om de trenger hjelp. Vi prøver å henge sammen de som snakker samme morsmål, for å skape en følelse av trygghet». Det er viktig å ha en trygg person når man er i et nytt samfunn og man kjenner ikke mange mennesker. Å finne noen som snakker samme morsmål kan være en trygg person å forholde seg til.

Jeg har også spurt elevene: Hvordan kommuniserer du med de andre elevene i klassen?

Kamal og Suad(elever) har svart at de snakker norsk med elever i klassen, og de snakker også engelsk med lærere og elever i daglig arbeid, fordi de ser at innføringsklassen er mangfoldig. Suad (elev) sier at hun har en god relasjon i klassen og snakker mest med syriske jenter. De føler seg trygge med partnerne og læreren i klassen. Gjennom samtaler og diskusjoner oppstår det mye relasjon, og det bidrar til både sosial og faglig inkludering. Alaa og Aleksander (elever) er enige om at ved å snakke norsk lærer de mer. Alaa sier: «Språk hjelper til å snakke med folk», men Aleksander (elev) sier at «Språk hjelper til å danne relasjoner og vennskap med norske elever». Resultatene viser at relasjoner er avhengig av trygghet, spesielt med mennesker man kjenner eller føler seg trygge på. Hvordan skaper lærere relasjoner som inkluderer alle og fremmer utvikling og inkludering i skolen? På grunn av viktigheten av relasjoner for inkludering, er det nødvendig å undersøke hvordan lærere håndterer sosial inkludering, spesielt ved å legge til rette for samarbeid mellom elevene i gruppearbeid og hvordan relasjoner formes i skoleomgivelser.

Lærerne bygger positive og tillitsfulle relasjoner med nye elever for å tilby støtte og tilrettelegging som er tilpasset deres individuelle behov og for å skape et inkluderende

læringsmiljø. Både lærerne (Salma og Idun) bekrefter at de endrer sitteplassene og gruppesammensetningen. Målet er å bygge relasjoner med alle elevene og få dem til å bli venner, lære og utvikle seg sammen. Lærerne er også oppmerksomme på felles interesser, for eksempel fotball eller elever som snakker samme morsmål. Dette fremmer god relasjon og samarbeid i klassen. Salma (elev) sier: «Noen ganger deler vi elevene inn i sosiale grupper». Når det gjelder relasjonsbyggingen i ordinære klasser, bruker de aktiviteter som ligner de som brukes i innføringsklassen. Resultatene viser imidlertid at det er utfordringer knyttet til integreringen av minoritetselevne i ordinære klasser. Læreren Salma bekrefter utfordringene med relasjonsbygging i ordinære klasser. Hun sier at «For at alle skal bli kjent med alle, bytter vi grupper slik at alle jobber med alle, men når det er mange nye elever, kan det være vanskelig å huske alle navnene».

Lærer Salma forteller hvordan lærerne jobber med utfordringene minoritetselever møter når det gjelder å etablere relasjoner i ordinære klasser. Hun sier: «Vi introduserer en "klasse fadder" i klassen ... dette har ikke skjedd på mange år. Jeg ber en elev om å passe på den nye eleven i klassen. Det er også utfordringer med å etablere relasjoner i klasserommet, og dette varierer fra år til år. Noen år har de sterke elever som drar gruppen i samme retning. Det er vanskelig hvis elever som er veldig negative og påvirker gruppen negativt. Lærer Idun sa at «Det er vanskelig for læreren å løse alle problemer på kort tid hvis det er mange negative elever. Det tar tid å jobbe med klassemiljøet». Derfor understreker Idun viktigheten av relasjonen mellom lærer og elev, som kan bygges og utdypes gjennom ulike tiltak som styrker relasjoner og tillit for å fremme inkludering. Hun sier: «Jeg prøver å finne ut hva elevene liker å gjøre, og vi prøver å finne noe humor som vi begge synes er morsomt. For eksempel spør jeg hvordan de har det, og hvis jeg ser at de er triste, prøver jeg å finne ut hvorfor de er triste. Jeg prøver rett og slett å bli kjent med dem». Lærerne skaper relasjoner gjennom samarbeid i klassen. Målet er å bygge relasjoner og få venner etter at alle har blitt kjent med hverandre gjennom samarbeid og diskusjoner. I ordinær klasse nye elever får spesiell oppmerksomhet både fra læreren og fra klasse fadder.

4.3.2 Vennskapsrelasjoner

Vennskap og relasjoner knyttet til sosial inkludering i innføringsklassen er en viktig faktor for inkludering. I innføringsklassen oppstod flere vennskap fra begynnelsen, til tross for mangfoldet

blant elevene, spesielt mellom elever som delte samme språk eller kom fra samme land. Imidlertid har elevene i ordinær klasse forskjellige opplevelser med hensyn til relasjoner og vennskap. Noen opplevde det som vanskelig å finne en venn blant medelevene, selv om andre klarte å etablere vennsksrelasjoner i begge klassene. I forbindelse med sosial inkludering har jeg stilt noen spørsmål om hvordan man starter relasjoner, samtaler og vennskap, samt andre ting som skjer gjennom undervisning og skoleaktiviteter. For eksempel: Hvem omgås du nå? Har du fått venner i det siste? Er de fleste av dem norske? Hvordan klarer flerspråklige elever å få venner på skolen?

Elevene i innføringsklassen gir omtrent lignende svar, men elevene i ordinær klasse har svart på forskjellige måter, og lærerne har delt mye informasjon med meg om relasjonene. Alaa (elev) forteller at han trives godt i innføringsklassen fordi han snakker med medelever og venner. Han sier at «vennene mine er fra mange land, og jeg snakker med noen av dem på engelsk og andre på norsk. Jeg snakker tydelig slik at de forstår meg.» Alexander (elev) er derimot annerledes enn Alaa, selv om han også har venner i innføringsklassen.

Han snakker ikke så mye med dem, og hans beste relasjoner når han snakker med dem som snakker samme morsmål som ham (ukrainsk). Noen av dem er i den ordinære klassen, mens andre er i andre klasser. Han nevner også noen aktiviteter som han er fornøyd med fordi de har hjulpet ham med å opprette gode relasjoner med andre elever, for eksempel å spille i Trikkestallen. Noen av de norske medelevene har blitt hans klassekamerater, selv om ikke alle av dem er venner. Kamal (elev) er en av dem. Han sier at «jeg har venner, men jeg snakker bare med dem om skolefag.» Etter mye gruppearbeid fikk jeg noen norske venner, og nå spiller jeg sjakk med en av dem, men min beste venn er fortsatt den som flyttet med meg fra innføringsklassen.

Resultatene viser at vennskap dannes gjennom aktiviteter og gruppearbeid i klassen, spesielt når interesser deles eller når alle snakker samme språk og av andre grunner. Imidlertid er det vanskeligere for nye elever å få venner i den ordinære klassen enn i innføringsklassen, så elevene har færre venner i starten. Shamma og Masoud bekrefter gjennom sine erfaringer og ideer at det er vanskelig å få venner i den ordinære klassen. De hadde noen venner, men flertallet av dem var ikke fra norsk-klassen. Begge deltakerne brukte mye engelsk i den ordinære klassen, spesielt når de kommuniserte med medelevene. Begge fortalte også at norsk språk er vanskelig i den ordinære

timen, så de bruker ofte engelsk når de kommuniserer, selv med lærerne. Masoud sier at « jeg snakker engelsk med vennene mine, men jeg tror at norsk er viktig for skolefagene, så jeg må forstå språket.» Selv om de ikke har klart å få venner, har de hatt mer kontakt med medelever gjennom gruppearbeid. Til slutt uttaler Masoud at han har fått venner i den ordinære klassen, men de snakker engelsk. Shamma (elev) følte seg derimot i begynnelsen ikke som en del av den ordinære klassen og trodde at hun skulle bytte klasse fordi hun ikke følte seg velkommen eller inkludert. Derfor har hun ikke klart å få mange venner. Hun sier at «jeg snakker med noen elever, og jeg kjenner dem, men jeg kan ikke si at de er mine venner. De er bare medelever i klassen» Selv om hun kommuniserer mye med noen elever via sosiale medier og følger dem på TikTok, har hun likevel ikke fått venner. Ifølge henne er det rart at de er venner på sosiale medier, men at det ikke er noen kommunikasjon eller samtaler i virkeligheten.

4.4 Inkludering og kulturell bakgrunn

I kulturens betydning reflekteres det både negativt og positivt, avhengig av folks og skolens forståelse av minoritetslevers kulturelle bakgrunn og hvordan de kan inkluderes i utviklingen. Hver person vokser opp i et annet miljø enn den andre. Hver elev har sin egen kultur, skikker og tradisjoner som er forskjellige fra de andres, samt utdanning. Enda viktigere er koblingen av alle disse elementene som utgjør personligheten og ideene til minoritetslevene, som påvirker deres vitenskapelige, sosiale og psykologiske nivå. Gjennom intervjuene observerte jeg mangfoldet av kulturer og forskjeller i elevenes personlighet, som hadde en betydelig innvirkning på deres relasjoner på skolen og deres faglige og sosiale utvikling. Læreren Salam beskrev deres kulturelle mangfold, sa på flere ganger at «minoritetslevene er mangfoldige, og det er mange utfordringer vi møter i den vanlige klassen." I begynnelsen føler minoritetslevene seg fremmedgjort, og de savner sin egen kultur, familie og hjemsted. Shamma (elev)sa at «i begynnelsen følte jeg ikke god så jeg savner mitt land eller jeg tenker at jeg må gå». Derfor er det viktig at læreren tar hensyn til mange viktige faktorer i denne nye kulturen, som respekt, frihet, aksept og inkludering, som er samfunnets verdier og standarder som enhver person trenger. Skolen bør være opptatt av disse faktorene for å integrere nye elever. Læreren Idun sa at det er viktig å bygge et godt forhold fra begynnelsen av for å forstå de mangfoldige elevene. Vi brukte mange spill og

håndarbeidsaktiviteter for å bli kjent med minoritets elevene og deres kultur, og for å skape trygghet. Spesielt fordi de ikke har språket. På faglig nivå bruker vi oppgaver med forklaring og oversettelsesverktøy, og noen av oppgavene har begynt å bli bedre. De har tilgang til oversettelsesverktøy i nettressurser, men jeg savner enda mer. Jeg ønsker meg mer, spesielt når det gjelder norsk litteratur og litteraturhistorie. Jeg savner at det finnes tekster tilgjengelig fra forskjellige land, ikke bare norsk litteratur. Jeg ønsker også at det skal være flere oppgaver om grammatikk for elevene. Læreren Idun sier at «Jeg savner at de har sin egen grammatikkbok der de kan skrive.»

Selv om det er viktig å akseptere og inkludere andre i gruppearbeid, understreket flere deltakere i intervjuene vanskelighetene med å bli akseptert i grupper, spesielt når de kommer til den vanlige klassen. Kulturforskjeller kan være en skjult årsak, men språk er en tydelig grunn til ekskludering. Læreren Salma bekreftet at det er mange vanskeligheter, hvorav den viktigste er at elevene i den vanlige klassen ekskluderer minoritets elevene og ikke inkluderer dem i grupper. Hun har en bekymring for dette og sa at «Læreren må ta hensyn til dette og ikke la elevene velge gruppemedlemmene sine». I innsamlingen av data antydte flere elever at lærerne er hyggelige og prøver å hjelpe og forstå dem, spesielt når det gjelder gruppearbeid. Deltakeren Shamma sa at «Lærerne spør meg, de er gode lærere, og de prøver å inkludere meg med elevene i den vanlige klassen.» Læreren Idun sa at «Noen ganger skjer det, men andre ganger ikke». Souad (elev) sa at innføringsklassen var viktig for dem, spesielt for å lære hvordan man kommuniserer med andre (på en respektfull måte). Respekt er viktig, spesielt når elevene er mangfoldige og nye, og ikke kjenner hverandre. Det er godt å ha respekt og et godt forhold i en kulturelt mangfoldig klasse, og dette styrker elevenes selvtillit, styrke og utvikling, spesielt respekten for læreren og deres forhold til ham. Kamal (elev) er en av mange deltakere som sa at «jeg hadde et godt forhold til læreren min.»

På den annen side kan kulturelt mangfold noen ganger være en hindring for inkludering på grunn av manglende aksept og fordommer fra noen elever mot andre. Læreren Idun påpeker at «noen ganger vil noen elever ikke blande seg med hverandre på grunn av språk, religion eller land». En annen utfordring knyttet til kultur er rasisme, og det har vært tilfeller av rasisme i innføringsklassen. Dette skyldes ofte faktorer som hudfarge, religion, land og språk. Læreren Idun bekrefter at rasisme noen ganger forekommer på en subtil og uttalt måte, og gir eksempler

på dette. «Noen elever fra Øst-Europa har fordommer mot elever fra Afrika eller mot muslimske elever. Elever fra Midtøsten har fordommer mot afrikanere, og det er tilfeller der afrikanere har fordommer mot hverandre eller mot arabere. Mange elever har fordommer mot noen. Vi merker dette når noen sier at de ikke vil jobbe med en bestemt person eller at de ikke vil sitte sammen med noen. Vi opplever ikke rasisme der elevene roper høyt i klassen, men som lærere forstår vi hvorfor de sier slike ting.»

På den annen side hadde frøken Salma en annen tilnærming enn læreren Idun. Salma nevnte ikke kulturelle utfordringer som en viktig faktor for inkludering og utvikling. Hun mente at de største utfordringene er knyttet til språkvansker. Hun uttalte at «de store utfordringene er ikke kulturelle, men de første utfordringene er språkvansker», som påvirker inkluderingen i ordinær klasse. Morsmålet (andrespråket) er en del av de kulturelle elementene som bidrar til inkludering og utvikling. Gjennom morsmålet får elevene hjelp til å utvikle seg både faglig og sosialt. Det gir også elevene en dypere forståelse ved å bruke morsmålet til sammenligning og forklaring. Elevene får støtte på morsmålet (andrespråket - TFO) i innføringsklassen. Morsmålet bidrar til utvikling og forståelse i mange nye emner. Det brukes også til oversettelse og forklaring av nye norske begreper, slik at elevene får bedre forståelse. Alaa (elev) sa at «Arabisk språk hjelper meg til å forstå mye». Læreren Idun påpeker at det er mange utfordringer i innføringsklassen, og den største utfordringen er språket. Minoritetselever får begrenset støtte på morsmålet (andrespråket), og «de får bare 40 minutter per uke, og det er utilstrekkelig.» Språket er en viktig kulturell faktor som bidrar til faglig, sosial og inkluderende utvikling. Kultur spiller en viktig rolle for hver enkelt elev i innføringsklassen, og det er viktig at skolen legger vekt på de kulturelle faktorene til de mangfoldige elevene for å sikre rask og best mulig inkludering. Når man neglisjerer disse faktorene, kan det motsatte skje.

Til slutt vil jeg si at jeg var nysgjerrig og ønsket å få nøyaktig informasjon og praktiske erfaringer gjennom deltakernes opplevelser. Dette bidro til å underbygge ulike temaer i intervju spørsmålene og hjelpe meg med å nærme meg studiemålet. Lærerne forklarte meg hvordan de underviser fra sitt perspektiv, med fokus på tilpasset opplæring, relasjoner og erfaringer. De gjorde alt de kunne for å oppnå inkludering og utvikling hos elevene. Alle elevene har delt mye om inkludering som de forstår dette ord. Noen ganger stiller jeg spørsmålet igjen for å bli forstått eller for å få mer informasjon. Alle var trygge og fortalte meg om opplevelsene og ideer. Mange synes at

inkludering er et bra tema. Shamma sa at «viktigtema». Dette ga meg innsikt i utfordringene knyttet til inkludering og betydningen av sosial og kulturell integrering både i innføringsklassen og den vanlige klassen. Som ansatt på skolen kunne jeg få viktig informasjon fra mine kolleger, som støttet og hjalp meg med å oppnå studiet målet. Jeg la vekt på undervisningsmetoder og mål for minoritets elever, og lærernes perspektiver avklarte mange temaer i intervju spørsmålene. Kunnskapen og tilliten mellom lærerne og meg var en sterk motivasjon for å samle inn informasjon som var dypt knyttet til hovedtemaet gjennom alle temaene. Selv om intervjuene varte mellom tjuefem og tretti minutter, var de rike på viktig informasjon. De åpne spørsmålene ga lærerne muligheten til å dele sine erfaringer, kunnskap og utfordringer med minoritets elevene.

Til tross for manglende lærerkompetanse var det mer utvikling og inkludering i innføringsklassen enn i den vanlige klassen. Dette viser at lærerne hadde lidenskap og kjærlighet for å undervise minoritets elever og bruke sin erfaring innen undervisning, veiledning og utvikling gjennom ulike aktiviteter. Elevens intervjuer inneholdt også rikelig med informasjon, spesielt når de flyttet til vanlig klasse. Jeg fikk innsikt i utredningsprosessen inkludering, elevenes utvikling og dannelse av relasjoner og vennskap gjennom veiledning og støtte fra lærerne på skolen.

Kapitel 5

5. Drøfting av funn

Jeg vil diskutere resultatene fra min studie med utgangspunkt i oppgavens teoretiske grunnlag og forrige analysekapittel. Resultatene synliggjør deltakernes erfaringer, opplevelser og relasjonene mellom dem i klassen arena med deltakernes mangfold og deres kultur mangfold. Denne diskusjonen viser og forklarer hvordan elever utvikler seg og integrerer seg gjennom sine erfaringer og lærernes erfaringer med utfordringene som møter inkludering og utvikling i innføringsklasse og når de flyttes til ordinær klasse. Faglig, sosial og kulturell inkludering knytter til mange faktorer, som tilpasning, sosial inkludering og kulturell inkludering.

5.1 Tilpasse opplæring og inkludering

Jeg ønsker å ta tilpasset opplæring som et utgangspunkt for å forstå inkludering til minoritets elever og hvordan lærere kan gjøre for å hjelpe elevene til mer inkludering og kunnskapsutvikling. Målet til tilpasset opplæring er å organisere lærere for undervisning som tilpasset elever med mangfold og kulturer. Resultatene viser at lærerne gjør en stor innsats for å nå målet om tilpasset opplæring som utvikler det pedagogiske og sosiale nivået til elevene gjennom deltakelse og opplevelsen av tilhørighet. Det er dette opplæringsloven slår fast (1998, §§ 1-3) at det er ønskelig å «tilpasse undervisningen til elevenes evner og grunnleggende krav i både vanlig og spesialundervisning.» Undervisning i innføringsklasse trenger gode kompetanse som kan brukes til å tilpasse undervisningen for minoritets elevene.

Alle lærere som jeg intervjuet har ikke nok kompetanse, (Spesialundervisning, Norsk som andrespråk osv), men de brukte undervisning som et verktøy for å få elevene til å delta i fellesskap for å utvikles og inkluderes gjennom sine opplevelser og erfaringer. Gjennom Tilpasset opplæring har lærerne prøvet å bruke sine erfaringer på å undervise minoritets elever som en innføringsgruppe. I skolen begynner elevene å samle språk, utvikle kunnskap, bygge relasjoner, dele erfaringer slik at elevene utvikler seg gjennom sine erfaringer og aktiviteter innenfor tilpasset opplæring. ifølge (Nordahl og Overland, 2015, s. 22). Begrepet tilpasset opplæring innebærer å gi alle elever en opplæring hvor skolen tilpasser seg elevens forutsetninger. Datasamling viser at det var litt utvikling, men det var ikke nok inkludering. Nordahl og Overland (2015) omtaler faglig inkludering som deltakelse i faglig aktiviteter med et faktisk og tilfredsstillende læringsutbytte ((Nordahl og Overland, 2015, s.16)

Mange av deltakerne viste dette, spesielt når elevene flyttet til ordinær klasse. De forstår ikke så mye når det gjelder diskusjon, faglig språk og gruppearbeid. I innføringsklasse var det fokusere sosial inkludering mer enn faglig inkludering. Elevene (Kamal og Masud) sa at «vi liker å jobbe alene, men noen ganger liker vi å jobbe med gruppearbeid, men språk kommunikasjon er vanskelig mer i ordinær klasse».

I tilpasset opplæring må lærerne fokusere på betydningen av elevenes opplevelser og erfaringer som fører til mestring og utvikling i det faglige feltet gjennom samspill med jevnaldrende.

Læreren Idun har brukt det fra tid til annen, men læreren Salma brukte mindre enn Idun. Masud (elev)sa om læringspartneren i klassen «noen ganger jobber vi med grupper eller med læringspartner, hjelper oss til å forstå, men noen ganger spør vi lærer når vi ikke forstår».

Resultatene viste at lærerne var avhengige samarbeid i grupper for faglig inkludering. Felles samarbeid og teamarbeid gjennom samhandling med sine jevnaldrende (utdanningspartner).

Resultatene fra min datainnsamling viser at innføringsklasse var en del god faglig inkludering gjennom samarbeid. Men det er ulike nivåer i klassen, så lærere hadde vanskelige situasjoner når det gjelder undervisning og samarbeid, men i ordinær klasse virker ikke faglig inkludering mye i samarbeide i grupper. Så det bekreftelsen at faglige verker ikke alltid.

De mest fremtredende resultatene indikerer at de fleste av deltakerne lider av svakhet for norsk språk og forståelse, spesielt minoritetslevne som flyttet til ordinær klasse. De oppga at det er vanskelig å forstå språket i mange pedagogiske fag, spesielt i norskfaget og naturfag. Så minoritetslever spør hvem som sitter ved siden av ham eller læreren spør mye. Kamal (elev)opplyste at vi spør læreren mye om mange vanskelige termer og noen ganger bruker jeg engelsk kommunikasjon for mer forståelse. Alle la vekt på at undervisning blir vanskeligere når lærere bruker dialekter i undervisning og læring. lærer bruker å ikke tilpasse opplæringen når de bruker akademisk språk og høyt nivå språk når det gjelder undervisning til minoritetsspråklig.

For å tilpasse opplæring kreves det en endring på lærerkompetanse, noe som skoleledere og lærere kan utvikle gjennom å få mer kunnskap om arbeid med innovasjon eller i kurser. (Skogen 2008). Shamma (elev) sa at «jeg forstår ikke læreren når han bruker dialekter». Selv om faglig inkludering ikke virker noen ganger, men dette verket på en annen måte. Tilpasse opplæring var god for mest i innføringsklasse, men alle elever som flyttet til ordinær klasse var det vanskeligere i faglig inkludering. Derfor tyr mange interesserte studenter, som har et ønske om å utvikle seg faglig, til flere metoder for å nå forståelse og utvikling, som å spørre læreren eller bruke oversetteren (oversettelse til morsmålet), går til leksehjelp i skolen eller i NTNU.

5.2 Sosial inkludering - Relasjon mellom elev- elev og elev- lærer

Lærerens relasjon til sine elever er en av de viktigste inkluderings- og utviklings faktorene som eleven trenger, spesielt for minoritets elever som har mangfold behov. Relasjonen er sterk mellom lærere og elever, spesielt etter at lærerne bygger et godt forhold til minoritets elevene gjennom praktisk undervisning, aktiviteter og ekskursjoner. Læreren (Idun) sa at det å bygge relasjoner er veldig viktig i innføringsklassen. Hun spør eleven «hvordan har du det? trenger du hjelp, er du bra, hva liker du å gjøre ...» Resultatene viser at elevene har gode relasjoner til lærerne, de utvikler og inkluderer seg i klasserom raskere, gjennom å delta i skolearbeid og aktiviteter. Minoritets elever i innføringsklassen føler seg bra og glad gjennom gode relasjoner med lærere og kommunikasjon med elever, men i ordinær klasse blir det litt mindre.

Både lærere hadde fokus på å bygge gode relasjoner til minoritets elever i innføringsklassen og den vanlige klassen, men lærernes relasjoner i innføringsklassen var mer gjennom ulike og hyggelige aktiviteter. Dette bidrar til å skape en egnet skole atmosfære for integrering og utvikling. I den ordinære klassen søkte lærerne på å skape gode relasjoner til minoritets elevene. I tillegg satt de en elev som fadder i klassen til de minoritets elevene. De fleste av elevene har gode minner på de ulike skoleaktiviteter (går tur, skitur, lag mat, gym og skateboard). Mange resultater viste viktigheten av relasjon mellom læreren og hans elev i innføringsklassen fordi det bidrar til å oppnå sosial inkludering.

Skoleaktiviteter skaper viktige relasjoner, og dette er en av hovedfaktorene for å motivere og lære elever og hjelper også med deres inkludering og øke sosial tilhørighet. Gjennom gode relasjoner får eleven støtte og tilhørighet til skolemiljøet, og dette bekreftes av de fleste av deltakerne. Kamal (elev) sa at «jeg føler at jeg tilhører klassen og at jeg er en av hans elever». Kvaliteten på relasjon mellom læreren og eleven har en betydelig innvirkning på resultatene av opplæringen og den samlede opplevelsen av skolen. Derfor er det viktig at elevene opplever anerkjennelse av den de er, uavhengig av ulikheter for at man skal oppleve å tilhøre fellesskapet (Hauge, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2014).

Gode relasjoner er knyttet til sosial utvikling og sosial og emosjonell opplæring viser betydningen av prosessen der elevenes kunnskaper, ferdigheter og evner utvikles. Følelser, relasjonsbygging hjelper elevene med å få venner, fremmer trivsel, psykisk helse, og hjelper dem å møte utfordringer for å ta gode beslutninger som hjelper dem å integrere og utvikle seg i både skolen og livet. (Tharaldsen & Bru ,2020).

Spesialundervisning er også knyttet sammen gjennom etablering av relasjoner mellom folk rundt elevene. Resultatene bekrefter at skolen har hatt ansvar for å styrke relasjonen mellom elevene på en side og mellom elever og lærere på den andre side. Gjennom intervjuene bekreftet flertallet av deltakerne at de har et godt forhold til hverandre i klasserommet og det er mye kommunikasjon, god relasjon og sterk kommunikasjon når det gjelder relasjonen til lærerne. Dette hjelper eleven til å forbedre og styrke elevenes sosiale og emosjonelle ferdigheter og evner, slik at de blir i stand til å møte utfordringer og håndtere dem gjennom sine erfaringer, og dette reduserer forekomsten av problemer og utfordringer som stress og følelser av isolasjon (Tharaldsen & Bru ,2020). Alt dette hjelper elevene til å oppnå kunnskap og ferdigheter som styrker deres tro på mestring i livet, og øker motivasjonen for skolearbeid for å utvikle elevenes utdanningsnivå.

Minoritetselvenes forhold til hverandre er også viktig for å utvikle kunnskap gjennom å dele sin erfaring, opplevelse og overvinne feil og vanskeligheter. Elevenes gode relasjoner er det mest effektive elementet for å oppnå inkludering og utvikle kunnskap fordi de føler seg komfortable og trygghet gjennom kommunikasjon i klassen. De føler at de er en del av klasserom fellesskapet. Jeg fant at inkludering oppnås hver gang elevenes relasjoner styrkes. Dette var tydelig i innføringsklassen, som var preget av overflod av relasjoner mellom elever på den ene siden, og mellom elever og lærere på den andre siden. Resultatene viste også at få aktiviteter og relasjoner i den ordinære klassen gjør ikke bra inkludering. Det skyldes lærernes opptatthet av faglig. Dessuten bidro ikke det store antallet elever til å skape relasjoner og vennskap, så det finnes noen av minoritetselvene som er isolert. Relasjon avhengig av å la elevene lære og oppdage kunnskapen selv, med veiledning og rådgivning ved behov. Det er nødvendig å hjelpe og følge opp minoritetselvene og identifisere deres vansker som står i veien for deres integrering og utdanningsutvikling.

Relasjonen bidrar også til dannelsen av vennskap mellom ulike elever, så vennen var det viktigste elementet i inkludering, utdanning og utvikling. I innføringsklassen var det mange vennskap relasjoner som skapte en intim atmosfære og morsomt, som hjalp til å komme på jevnaldrende forhold (utdannings partneren). Det skjer når elevene i innføringsklassen diskuterer og spurte hverandre om å få svar og viktig informasjon, men i den ordinære klassen mangler det mange relasjoner som hjelper ikke med å få mange vennskapene, så det er ikke mye utvikling og inkludering der.

Sosial inkludering knytter til internett og sosiale medier. Minoritets elever både i ordinær klasse og innføringsklasse har fått god relasjon, kunnskap og utvikling. Det skjer når de leter etter kunnskap i Chromebook, internett og hvordan de bruker kilder. Resultatene fra min studie viser at sosialmedia støtter inkludering, å utvikle språk og kunnskap. Selv om det ikke er en god fysisk relasjon i klassen, men det er en god relasjon i sosiale medier, og det kan vokse og bygge fysisk relasjon i framtiden, etter at de blir mer kjent. Både Kamal og Shamma(elever) har relasjon med noen venner på sosiale medier. Resultatene i min studie viser at sosial inkludering i innføringsklasse er sterkere enn ordinær klasse.

5.3 kulturell Inkludering

Når jeg sammenligner mellom sosial inkludering og kultur inkludering, viser at kultur inkludering ikke er bra. Dette kan skyldes at det ikke var forståelsen av bakgrunnen til minoritets elevene, eller mangelen på kvalifiserte lærere spesialiserte i dette feltet. Kultur Inkludering er en viktig del for inkludering og læring. Det er en hovedfaktor for å forstå minoritetslevers kulturelle bakgrunn. Læreren må forstå minoritets elever og dens mangfoldige interesser, det er viktig når man bygger relasjoner å kjenne bakgrunnen til elevene, hvordan de var før de flyttet til det nye samfunnet og respekterer kultur bagasje, fordi dette gir elevene videre utvikling og inkludering. I undervisning prøver lærere å fokusere på å bygge gode relasjoner mellom minoritets elever og imøtekomme dem med deres kulturelle mangfold for å forstå dem. Her opplever elevene sine erfaringer og deler sin kunnskap i gruppearbeid. Det var ikke mye forståelse for andres kulturer. Resultater av Tove Steen-Olsen (2013) bekrefter at det var

vanskelig å forstå kulturelle forskjeller. Det er når noen minoritetselever møter rasisme relatert til kultur, religion, farge eller land, som oppstår når arbeidet deles inn i grupper eller under diskusjoner. Læreren Idun sa at «vi har noen utfordringer som rasisme relatert til andre kulturer, religion, hudfarge, fra hvilket land de kom fra». Shamma(elev) har sagt det også. Resultatene viser at forståelse av kulturell integrasjon trenger ytterligere forklaring for alle elever slik at elevene kan akseptere og respektere hverandre mer i skolen.

Skolepensum må også være litt om minoritetselevens kulturbakgrunn. Inkludering er et akkumulert resultat av relasjoner og diskusjoner i skolen, men skolepensum fokuserer ikke på kulturbakgrunn og hva elevene har med seg fra egen kultur, så man kan treffe noen utfordringer i kultur inkludering. Vygotsky legger vekt på at faglig, språk og kultur er viktig for kognitiv utvikling (Helland, 2013, s. 286). Innføringsklasse mangler kultur inkludering, på grunn av at det ikke noen tekster eller artikler i skolepensum fra andre kulturer. Dette er en grunn til at noen elever som ikke føler seg inkludert eller ikke forstår i klassen. Læreren Idun bekreftelsen det når hun sa «vi har bare norsk litteratur, så vi trenger å oversette noen litterære tekster fra andre kulturer, og vi mangler også grammatikkbøker, fordi mye av grammatikken i språk er ikke like». Resultatene viser at minoritetselever ikke tilhører klassen, og at ordinære elever ikke har god forståelse av kulturbakgrunn til minoritetselevne. I tillegg ser noen av elevene i ordinær klasse på en rar måte. Shamma (elev) sier at de ser på meg at jeg har svart hud. Bare jeg og min venn som har hudfarge mens de andre er en gruppe.

Skolepensum mangler litteraturtekster fra andre kulturer, så dette gir ikke forståelse for den kulturelle inkluderingen av minoritetselevne. Dette er en av de største vanskelighetene som treffer inkludering av minoritetselevne. Resultatene viser at skole og lærer ikke har nok forklaring av kultur inkludering. På grunn av mangler skolepensum fra andre kulturer, så lærerne klarte ikke å tilpasse undervisning til kulturell inkludering. Dette viste seg spesielt i den ordinære klassen. For at læreren skal gjøre gode valg i komplekse situasjoner, kreves det at læreren får utvikle en kompetent og refleksiv holdning til egen praksis (Bjørnsrud 2000; Haug 2004).

Shamma (elev) sier at «I innføringsklasse, alle snakker mye med meg, invitere meg til å være med». Hun synes at elevene i innføringsklasse kommer fra samme kultur, hvor man føler at de er en del av familien hennes. Shamma (elev) sier at dette er helt motsatt når jeg flyttet til den

ordinære klassen. Der er det ingen inkludering i det hele tatt, selv om de er hyggelige, men de ikke inviterer meg til å leke sammen. Hun sa at jeg ikke kunne få venner i den vanlige klassen, følte meg rar, vil tilbake til det stedet som jeg kommer fra. Resultatene fra min datainnsamling viser at mangler både forståelsen av kulturell bakgrunn og skolepensum var det en av hovedfaktorene som står i veien for å oppnå inkludering av minoritetslevne, så elevene føler at de ikke er inkludert. Masoud (elev) bekreftet det når han sa at «inkludering i innføringsklasse er bedre». Det er viktig å ha tekster fra andre kulturer for å vise alle om kulturforskjell for mer forståelse og mest inkludering. På samme tid hjelpe minoritetslevne for å bidra til kulturell inkludering i skolen og samfunnet.

5.4 Utfordringer som står på veien til inkludering.

Det er utfordringer som påvirket hver av den sosiale, kulturelle og faglig inkludering. På grunn av dens betydning, vil jeg nevne den.

5.4.1 Mangle lærerkompetanse

Inkludering og utvikling trenger flere faktorer for å oppnå det, og blant de viktigste faktorene er lærernes kompetanse, og hvordan de jobber for å få til riktig tilpasset opplæring for minoritetslever med deres mangfold og ulike kulturer og de mange utfordringene som står foran deres integrering. Minoritetslever får kunnskap og utvikling fra gjennom gode kompetanse til lærere. Lærere har alltid forsøkt å tilpasse opplæringen til elevenes behov, men flertallet av lærerne har ikke den spesialiserte kompetansen for å gjøre dette. Lærere brukte noen pedagogiske metoder, men de var ikke tilstrekkelige til å støtte elever i faglig inkludering og sosial utvikling, men dette er verre i kultur inkludering. Selv om minoritetslever trenger mye fokus i undervisningen for mer forståelsen, men Læreren Salma brukte vanskelig språk og dialekter i ordinær klasse med færre undervisningsstrategier enn de andre. læreren Idun prøver å bruke enkelt og lett språk i undervisning i innføringsklasse og tar i bruk noen pedagogiske metoder fra tid til annen, men når utfordringer dukker opp, blir dette vanskelig for ham som lærer. Læreren Idun sa at «utfordringer av rasisme og forståelsen av elevens kultur er vanskelig for lærer, og det tar tid for å løse opp». læreren må ha god kompetanse til å håndtere ulike utfordringene til

minoritets elever for å få god løsning til utfordringer som treffes i utdanningsprosess. Det er dette Rambo legger vekt på ved at det er et stort behov for lærere som har god kompetanse og kunnskap for utfordringene og behovene til disse spesialgruppene (Rambøll, 2016).

Læreren Idun fortalte om noen vanskelige situasjoner i å undervise til minoritets elevene. For eksempel sa hun at «sterke elever som kontrollerer majoriteten av klassen, eller rasisme som oppstår på en subtil måte knyttet til religion, land eller hudfarge». I tillegg mangler skolepensum når det gjelder elevers bakgrunn. Resultaten sier at for å løse alle disse utfordringene og forstå dem på en måte som støtter inkludering av elevene avhenger av lærerens kompetanse og hans forståelse for minoritets elever og dem kulturbakgrunn. skolepensum gir også mer forståelsen av å inkludere minoritets elever. Resultatene viser at lærerne gjør alt for å inkludere elevene og hjelpe dem med å utvikle seg faglig, sosialt og kulturelt, men det mangler på enkelte sider av undervisningen, så lærerne klarte å tilpasse utdanningen til inkludering, og dette skyldes manglende kompetanse hos lærerne.

5.4.2 Språk utfordringer for minoritets elever

Språkvansker fremsto som et hinder i veien til sosial, kulturell og faglig inkludering. Det er sterk sammenheng mellom inkludering og språk og forståelse og det viser gjennom hverdagsspråk i skolearbeid. Språknivået til minoritets elevene var ujevnt, noen av dem lærte språket raskere enn de andre, og dette er med på å utvikle kommunikasjon og inkludering. Ifølge Hauge, vil 2014 «vil ferdigheter i innvandrers morsmål og norsk derfor variere i ulik grad. Noen vil beherske begge språk, mens enkelte vil ha svake språk forutsetninger både på sitt morsmål og i målspråket» (Hauge, 2014). Språket er grunnlaget for kommunikasjon og skolearbeid.

Resultatene tyder på at den språklig sterke eleven integrerte raskere enn den svake eleven, og hjelper også med inkludering i arbeidsgruppen gjennom god relasjon og kommunikasjon. Resultata fra min studie viser at minoritets elever bruker engelsk språk når språk kommunikasjon er vanskelig i klassen. Fleste av deltakerne foretrekker individuelt arbeid fremfor gruppearbeid på grunn av sin manglende evne til å kommunisere med andre, spesielt med minoritets elever i den ordinære klassen når det gjelder faglig diskusjoner. språket er grunn til elevens utvikling og

inkludering faglig, sosial og kulturell. Mye forskning har vist at elever som har svekkelser i språk og kommunikasjon står i fare for å utvikle fagstoff og også ha vansker med å utvikle sosial og emosjonell integrering. (Løge, I. K. 2011). Språket er hoveddel kommunikasjons- og forståelses middelet som integrasjon begynner, og med fravær eller svakhet i språket, blir integreringen forsinket eller ikke-eksisterende på grunn av manglende forståelse og kommunikasjon. Resultatene i min studie viser at minoritets elever bruker engelsk språk når det gjelder språk, kommunikasjon og diskusjoner på grunn av at de ikke har et sterkt norsk språk.

5.5 Utvikling som forsker og lærer gjennom master program

Jeg har lært mye av min mastergrad i spesialpedagogikk program. Jeg er veldig glad for at jeg skriver dette etter to års jobb. Jeg utviklet mine ferdigheter gjennom alle utfordringer og vanskeligheter. Jeg har lært mye pensum og teori som jeg kan bruke i min jobb og eget liv. Nå har jeg begynt å bruke kompetanse, erfaring, og pedagogikk felt til å analysere, diskutere og undervise. Min erfaring som lærer ble ikke bare dypere i det faglige, sosiale og kulturelle aspektet, men i mange aspekter. Mine tanker og analysemetoder er utviklet gjennom det nye perspektivet til elevassistenten på skolen og mine barn hjemme.

Mine erfaringer som forsker er utviklet gjennom forskning, lesing og skriving, og dataprogrammer. Jeg lærte å forske i et nytt samfunn, på nytt måte. Vennskapene mine utviklet seg gjennom teamarbeid som jeg aldri hadde opplevd før i studiene i landet mitt. I tillegg har mitt akademiske språk utviklet mye, gjennom lesing, skriving og diskusjoner. Jeg har hatt mye nyttig av rådene fra lærere og rådgivere ved NTNU for å utvikle metoden for forskning, diskusjon og akademisk skriving. Takk til alle de som hjalp med å danne en person som har kompetanse i spesialisering i utdanning.

Kapitel 6

6. Avsluttende refleksjoner

I avslutning vil jeg oppsummere de mest sentrale resultatene i mitt prosjekt, og peke på en interessant vei videre for forskningen. Problemstillingen i mitt prosjekt dreide seg om minoritets elever og deres utvikling inkludering i faglig, sosialt og kulturelt. Jeg tar på meg dette prosjektet på grunn av dets betydning på arenaen både for minoriteten og majoriteten i det norske samfunnet. Jeg vil også utvikle meg både i det pedagogiske og personlige feltet, spesielt siden antallet innvandrere øker fra år til år. Norge er et flerkulturelt land, spesielt i Trondheim by, så jeg har valgt det for min studie. Kommunen og skolene i Trondheim har tatt på seg ansvaret for integrering av minoritets elevene gjennom utdanning, sosiale og kulturelle aktiviteter.

Problemstillingen i mitt prosjekt. **Hvordan nyankomne minoritets elever er faglig, sosialt og kulturelt inkludert både i innføringsklasse og ordinær klasse.**

For å besvare denne problemstillingen, valgte jeg den kvalitative metoden - intervjuer - med minoritets elevene og deres lærere. Intervjuene ga meg god kunnskap om faglig, sosialt og kultur inkludering, og hvordan lærere inkludere elevene på skolen. Jeg møtte 6 elever fra ulike kulturer, to av dem går i innføringsklassen og fire er flyttet til ordinær klasse. Jeg har intervjuet to lærere for mer forståelse av inkludering gjennom begge erfaringer og opplevelser til elever og lærere på skolen. Det er viktig å se hvordan lærere tilpasser undervisningen til minoritets elevene i innføringsklassen og den ordinære klassen. Etter å ha analysert datainnsamlingen og lest det flere ganger, kom jeg til tre hoveddeler i inkluderingen av minoritets elevene. I tillegg er det noen utfordringer som står i veien for inkludering og er forskjellige fra en elev til en annen.

Det første del er faglig inkludering. Jeg diskuterte mange temaer og det var veldig interessant, spesielt at jeg tok for meg faglig inkludering både i innføringsklassen og den ordinære klassen. Hvordan tilpasser lærere undervisningen til minoritets elevene for å møte deres ulike

behov og ønsker. Hovedmålet for tilpasset opplæring er å utvikle elevens språk, kunnskaper og inkludering for å gå videre til ordinær klasse. Jeg har gitt et lys på hvordan minoritets elever bruker språk til å kommunisere, forståelse, utvikle kunnskap og vitenskap gjennom tilpasset opplæring. Utdanning er knyttet til aktiviteter og tilhørighet til skolen slik at elevene utvikler og tilegner seg kunnskap i klasserom, for eksempel, respekt for folk sine meninger, og forståelse av kulturell bakgrunn.

Den andre delen er sosial inkludering. Det er gjennom hvordan elevene inkluderes i skolemiljø, og sosial og emosjonell tilhørighet forsterkes gjennom aktiviteter og håndarbeid. Temaet var viktig for å vite hvordan elever bygger relasjoner og vennskap gjennom kommunikasjon og gruppearbeid. Her ser jeg hvordan relasjonene begynner mellom minoritets elevene selv og mellom de og deres lærere i innføring og ordinære klasser. Et av de gode poengene som styrker sosial tilhørighet er vennskap, og hvordan en læringspartner eller gruppe kan utvikle kunnskap og tilhørighet gjennom å dele sine erfaringer og lære av sine feil. I tillegg lærer de hvordan eleven deler ansvar og respekterer andres meninger. Prosentandelen av å oppnå vennskap og forhold varierte både i innføringsklasse og ordinær klasse, på grunn av at elevene flyttet til en ordinær klasse og det vanskelige akademiske språket der hjelper ikke til å ha god kontakt. Språk øker sosial integrasjon eller mindre, slik at eleven føler seg ikke inkludert, isolert og ikke forstått av andre.

Når det gjelder den siste delen, er kulturell inkludering og dens betydning for inkludering og utvikling av minoritets elevene. Jeg viste lærernes holdninger til kulturelt mangfold, der lærerne møtte mange vanskeligheter med å ikke forstå minoritets elevene. Jeg la også merke til det samme i undervisningen. Det var fattigdom med å forstå den kulturelle bakgrunnen og det ble ikke anerkjent på en hensiktsmessig måte. Til tross for den gode følelsen av inkludering til elevene i innføringsklassen, men dette savner elevene av ordinær klasse. Elevene i ordinær klasse har bare litt forståelse av minoritets elevens kulturer, skikker, religion og tradisjoner. I tillegg mangler skolepensum litterære tekster fra andre kulturer. Lærernes kompetanse med minoritets elevene var ikke god nok. Til slutt, navnet jeg at en av de mest fremtredende utfordringene som treffer inkludering minoritets elever var mangel på lærernes kompetanse, og språkutfordringer. Språk er begynnelsen på kommunikasjon og veien til inkludering. Norsk språk er vanskelig, som flertallet av deltakerne oppga, og vanskelighetsgraden øker i den ordinære klassen, der det brukes

akademiske, vanskelig begreber i undervisning av fagene. Kompetansen til noen lærere hjelper ikke med å løse mange utfordringer for å oppnå inkludering i faglig, sosial og kulturell.

Norge er et mangfold samfunnet, så det er viktig at alle føler seg inkludert, så kommunenes og skolenes opptatthet av å organisere innføringstilbudet for minoritetselevne øker. I min studie av inkludering av minoritets elever i faglig, sosialt og kulturelt er det mange funn. Funnene er viktige sider ved opplæring og undervisning som kan benyttes og tas hensyn til i flere former for å støtte inkludering i innføringstilbud. Inkludering er et bredt tema og er knyttet til mange elementer som skal oppnås godt. Målingen for inkludering er forskjellige fra en forsker til en annen. Det avhenger av faktorer i tid, sted, personer og kompetanse ... osv. Så jeg tenkte å gå videre eller neste prosjekt ville være (Hvordan inkludering styrkes gjennom å løfte skolepensum og lærerkompetansen i skolen). Hva trenger minoritets elevne for flott inkludering. Hvordan reflekterer inkludering på minoritets elevne, etter løftes både i skolepensum og lærerkompetanse. Hvordan kunne jeg styrke forståelsen av minoritets elevne?

Selv om jeg kun har forsket på inkludering av minoritets elever faglig, sosial og kultur, vil disse funnene kunne brukes til å løfte inkludering i skolen, vil at alle elevene får flott inkludering, så det er mulig å utvikle resultater med nytt problemstilling. Målet er å styrke lærerkompetansen og løfte skolepensum til flott inkludering. Studiens resultater viser bedre i å forstå behovene til elevene gjennom et dypere blikk, spesielt etter lærerens kompetanse og ha mer i skolepensum, og hvordan vil dette gjenspeiles i økende vennskap og relasjoner, spesielt i den vanlige klassen.

Litteraturliste

- Andreassen, R. A. (2009). Skoleledelse: betingelser for læring og ledelse i skolen. Tapir akademisk forlag.
- Arnesen, A. (red.). (2017). Inkludering av perspektiver i barnehagefaglige praksiser (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). Forskning om tilpasset opplæring. Volda: Høgskulen i Volda.
- Beck, C. W (2012) Utdanningsforskning.no - sosial bakgrunn - et skoleproblem. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2012/sosial-bakgrunn---et-skoleproblem/>.
- Berge, A. K. (2019). Inkludering av minoritetsspråklige elever. Hentet fra: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2614451>
- Book, P. (2022). Kreativ bearbeiding av en modell gjennom transformasjon og narrativ skriving på mellomtrinnet: Being inside the Bottle Garden Meaning-making in science education for 11-12 year-old students working with transformations and models. Nordic Studies in Science Education, 18(2), 147-161.hentet fra : <https://journals.uio.no/nordina/article/view/8948>
- Børresen, S. M. (2018). Innføringstilbud og inkludering: En kvalitativ studie av minoritets-og majoritetslevers erfaringer med mottaksklasse som innføringstilbud-Hvordan kan ungdommers erfaringer med mottaksklasse som innføringstilbud forstås i et inkluderingsperspektiv? (Master's thesis, NTNU). Hentet fra: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2578134>
- Federici, R. A & Skaalvik, M. E (2015) Utdanningsforskning.no - Lærer-elev-relasjonen - betydning for elevenes motivasjon og læring. Hentet fra: Udir (2016). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/larer-elev-relasjonen---betydning-for-elevenes-motivasjon-og-laring/>
- Gay, G. (2002). Culturally responsive teaching in special education for ethnically diverse students: Setting the stage. International Journal of Qualitative Studies in

Education, 15(6), 613-629.Hentet fra :

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0951839022000014349>

Haug, B. S., & Ødegaard, M. (2014). From words to concepts: Focusing on word knowledge when teaching for conceptual understanding within an inquiry-based science setting. *Research in Science Education*, 44, 777-800.Hentet fra:

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-014-9402-5>

Haug, P. (2005). *Forskning om inkludering. I: Ringsmose, C. og K. Baltzer (red.) Specialpædagogik ad nye veje – et festskrift til Niels Egelund i anledning af hans 60 års dag. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.*

Haug, P. (2017). *Spesialundervisning: innhald og funksjon. Oslo: Samlaget.Hentet fra:*

<https://utdanningogpraksis.no/index.php/up/article/view/1778>

Hauge, A.-M., (2014). *Den felleskulturelle skolen. Oslo: Universitetsforlaget.*

Helland, T. (2013). *Vi lærer gjennom livet. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.*

Holum, L.M. (2016). *Utdanningsforskning.no - Evaluering av særskilt språkopplæring og innføringstilbud. Hentet fra: https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/evaluering-av-sarskilt-sprakopplaring-og-innforingstilbud/.*

<https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/livsmestring-inn-i-skolen-hva-na>

Hvistendahl, R. (2004). *Læremidler i norsk i den kulturelt komplekse skolen–utfordringer og muligheter. Fokus på pedagogiske tekster. Seks artikler om det flerkulturelle perspektivet i læremidler. Tønsberg: Vestfold University College Publications, Notat, (1), 25-57.Hentet fra: https://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2004-01/notat1_2004.pdf#page=25*

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi. (5. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.*

- Jordet, A. N. (2020). Anerkjennelse i skolen: En forutsetning for læring. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). Det kvalitative forskningsintervju. Gyldendal akademisk.
- Luckner, A. E., & Pianta, R. C. (2011). Teacher–student interactions in fifth grade classrooms: Relations with children's peer behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 257-266. Hentet fra: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397311000438>
- Løge, I. K. (2011). Språkvansker og sosioemosjonelle vanskar. I Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland (Red.). *Sosiale og emosjonelle vansker: barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*.
- Nilsen, S. (2017). Å møte mangfold og utvikle fellesskap. I Nilsen, S. (red.). *Utvikling og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv*. Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. & Overland, T. (2015). Tilpasset opplæring og individuelle opplæringsplaner.
- Nordahl, T. (2010). Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen, 2. Hentet fra: https://www.ungnorddjurs.dk/fileadmin/Arkiv/Kurser_konferencer/Foraarskonferens2013/Eleven_som_akt_r_Grenaa.pdf.
- Nordahl, T & Drugli, B .M (2016). Udir.no Læring og trivsel-kolemiljø sosial -læring gjennom arbeid med fag-relasjoner mellom elever-æringsmiljø og relasjoner mellom elever. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/Laringsmiljo-og-relasjoner-mellom-elever/>.
- NOU 2009: 18. (2009). Rett til læring. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/45e9a9eca3a447f39451d1abfb4053cf/no/pdfs/nou200920090018000dddpdfs.pdf>
- Olsen, M. H. (2010). Inkludering: Hva, hvordan og hvorfor. Tema: Lesing og muntlig ferdighet- Tilpasset opplæring-Spesialundervisning i Utdanningsforskning.no. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2010/inkludering-hva-hvordan-og-hvorfor/>

- Olsen, M. H. (2015). To søyler i en inkluderende skole. Utdanningsforskning. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/to-soyler-i-en-inkluderende-skole/>
- Rambøll, M. (2016). Evaluering av særskilt språkopplæring og innføringstilbud. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/evaluering-av-sarskilt-sprakopplaring-og-innforingstilbud/>
- Skogen, K. (2008): Spesialpedagogisk arbeid. Innovasjon med organisasjonsforståelse. I Befring, E. & Tangen, R.: (red.): Spesialpedagogikk Oslo: Cappelen Akademisk, s. 193-210.
- Skogen, K., Nes, K. & Strømstad, M. (2003). Reform 97 og inkluderingsideen. En vurdering av om innføring av Reform 97 har ført til at skoler har utviklet inkluderende praksis, sosialt, faglig og kulturelt. Synteserapport. Norges forskningsråd. Hentet fra: https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/133772/rapp03_2004.pdf?sequence=1
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2014) Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Steen-Olsen, T. (2013). Cultural belonging and peer relations among young people in multi-ethnic Norwegian suburbs. *Nordic Studies in Education*, 33(4), 314-328. Hentet fra: <https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/ISSN1891-5949-2013-04-06>
- Thagaard, T. (2018). Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode. (5. utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Tharaldsen, K. B., & Bru, L. E. (2020). Livsmestring inn i skolen–hva nå. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige-og-flyktninger/minoritetsspraklige/innforingstilbud-til-nyankomne-minoritetsspraklige-elever/>
- Utdanningsdirektoratet (Mai 2016). Begrepsdefinisjoner - minoritetsspråklige I Meld. St.6 (2012-2013). En helhetlig integreringspolitikk - Mangfold og fellesskap finner nyttige begrepsdefinisjoner. Hentet Fra: <https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pid=115353&epslanguage=no>

Uthus, M. (2014). Spesialpedagogenes oppfatning av sin rolle i en skole for alle. Idealer, realiteter og belastninger. Doktorgradsavhandling. Trondheim: NTNU. Hentet fra : https://ntnuopen.ntnu.no/ntnuxmlui/bitstream/handle/11250/269842/689983_FULLTEXT_01.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Welstad, T. (2014). Elevenes faglige utdanning og menneskelige utvikling i skolen–rettslige utfordringer og praktiske dilemmaer. I Westrheim, K., & Tolo, A. (Eds.). (2014). Kompetanse for mangfold: Om utdanningens rolle og skolens utfordringer i det flerkulturelle Norge, 119-149. Fagbokforlaget.

Vedlegg 1. Godkjenning fra NSD

8/14/23, 9:44 AM

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave - Inkludering og hvordan inkludering påvirker på både...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

662871

Vurderingstype

Standard

Dato

08.02.2023

Prosjekttittel

Masteroppgave : Inkludering og hvordan inkludering påvirker på både faglig og sosialt

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig

Sultana Ali Norozi

Student

Ahmed Alhaj

Prosjektperiode

10.01.2023 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvermregelverket.

UTDYPENDE OM LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barn under 16 år. Barn over 16 år samtykker selv.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettsparreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Intervjuguider

Intervjuguide til elever og lærere

❖ Intervjuguide Til elevene

Opplysninger

1. Hva heter du? Hvor gammel er du?
2. Hvilket språk snakker du?
3. Når kom du til Norge?
4. Har du gått på skole før du kom til Norge?

Faglig:

1. Hvordan lærer du deg norsk i mottaksklassen?
2. Hva tenker du når du hører ordet ((inkludering))?
3. Fortell meg hvordan norsk språk hjelper deg til å bli flink på skolen?
4. Hvilket fag trenger du mer hjelp enn de andre? Hvorfor?
5. Hvor mye får du hjelp i klassen? Fra hvem?
6. Hva gjør du i lekser hvis noen av de er vanskelige?
7. Liker du å jobbe i gruppe når du er på skolen?
8. Liker du å studere? Hvor mange timer studerer du?
9. Var noen barn som snakker ditt morsmål?
10. Bruk du kroppsspråk i klassen?

Sosial:

1. Husker du velkommen første dag? Hadde du god start i innføringsklassen?
2. Kan du forklare meg om din opplevelse i inkludering i innføringsklasse?

3. Har du følt deg bra i mottaksklassen? Hvor og hvordan?
4. Hvordan norskopplær hjelper deg til å skape relasjon?
5. Hvem henger du med nå? Har du fått venner i det siste? Er de mest norske?
6. Kan du forklare meg om noen minner fra mottaksklassen?
7. Hvilket aktiviteter liker du i skolen?
8. Hva liker du å gjøre på fritiden?

Ekstra Spørsmålene til de som har gått overgang til ordinær klasse

1. Begynte du gradvis i ordinær klasse, eller flyttet med en gang?
2. Har du opplevde god fellesskapet i ordinær klasse?
3. Fikk du noen venner i ordinær klasse? Hvordan?
4. Hva gjør lærere for å inkludere deg i din klasse?
5. Hvor føler du deg mest inkludering? I mottaksklassen eller i ordinær klasse? Hvorfor?
6. Synes du at tiden i innføringsklasse er viktig og hjelper til inkludering?

Kultur

1. Har du familie i Norge eller kjenner du noen fra ditt land som bor i Norge?
2. Er noen elever fra din kultur? Hvordan kommuniserer du med de?
3. Henger med noen norske venner eller med venner fra andre kulturer. Har dere snakket om kulturell?
4. Kan du beskrive inkludering og kultur i klassen?
5. Kan du fortelle meg om noen vanskelige situasjoner i ordinær klasse?

Avslutning:

Takk for intervjuet, Har du noen spørsmål?

Ønsker du å legge noe informasjon?

Kan du forklare meg om din opplevde til intervjuet?

Takk for intervjuet 😊

❖ Intervjuguide Til lærere

Sosial:

1. Hva gjør du som lærer for å støtte elevene til mer inkludering?
2. Hvordan tar dere kontakt med elever i første periode?
3. Hvordan lage lærere relasjon med flerspråklige elever?
4. Hvor mange utfordringer treffer dere når det gjelder inkludering?
5. Hvordan får flerspråklige elever venner i skolen?

Faglig:

1. Hva er det første som dukker opp når det gjelder undervisning i mottaksklassen?
2. Er gruppearbeid gir mer inkludering på skolen? hvordan og hvorfor?
3. Hva er utfordringer når det gjelder undervisning i innføringsklasse.
4. Hvor mye av de trenger hjelp på klasse og lekser?
5. Hva er lærerrolle til å utvikle kunnskap? på hvilken måte?
6. Hva gjør lærere for å skape elevene sine fellesskap? På hvilken måte?
7. Hvordan lærer veileder elevene for å få mestring i skolen?

Kultur

1. Fortell meg om noen utfordringer til inkludering som knytter til kulturen til flerspråklige elever?
2. Er inkludering i klassen, spesielt aktiviteter? på hvilken måte gjør du det?
3. Hva er utfordringer når det gjelder undervisning i innføringsklasse eller ordinær klasse?
4. Er gruppearbeid gir mer kultur inkludering på skolen? hvordan og hvorfor?

Avslutning:

Takk for intervjuet, Har du noen spørsmål?

Ønsker du å legge noe informasjon?

Kan du forklare meg om din opplevde til intervjuet?

Takk for intervjuet 😊 **Vedlegg 2: Intervjuguide til elever og lærere**

Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring til foreldre og lærere

❖ Samtykkeskjema fro foreldre

Vil du delta i forskningsprosjektet

Inkludering i skolen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt **hvor formålet er å hvordan inkludering påvirker på utviklings flerespråklig elever både faglig og sosialt**. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skriver mitt mastergradsprosjekt i spesialpedagogikk ved NTNU i Trondheim. Jeg skriver om inkludering i skolen. Hoved fokus i oppgaven min er utvikle inkludering til innføringsklasse med fokus på inkludering begge i innføringsklasse og ordinær klasse.

I min prosjektet vil jeg ser ut om hvordan inkludering påvirker på utviklings flerespråklig elever både faglig og sosialt. Og hvordan hjelper lærere elever til mer inkludering i skolen.

Jeg tar intervjuet med elever på skole rundt 45 minutter. Jeg vil stille de noe spørsmål opphenge av dette tema, som: Hva tenker du når du hører ordet ((inkludering))?

Hvordan norskopplæring hjelper deg til å skape relasjon?

Om du er intressert på Intervjuguide om min studie, kan jeg dele med deg, gjerne ta kontak.

Alle opplysningene skal jeg bruke bare i min studie og skal slutte de når jeg ferdig fra min studei i 30.06.2023.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk og livslang læring i NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får dere spørsmål om å delta?

Det skal hjelpe meg til å forstå hvordan inkludering til nykommende utvikle sine egen side både faglig og sosial i skole. Jeg skal intervju seks elever fra skolen, de som har gått gjennom innføringsklasse. Jeg skal ha samtale med elever i slutten av februar eller i mars.

Jeg skal snakke med barna og at det er avklart med skolen (rektor og lærere). Studie skal hjelpe oss for mer forståelsen av inkludering og hvordan styrke elevene forhold til skolen/lærer gjennom inkludering. Og viktigheten av inkludering gjennom elev utvikling i skolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du inviterer til intervjuet. Det vil ta deg ca. 45 minutter.

Intervjuguide inneholder spørsmål om inkludering og utvikling i skolen. Dine svar fra Intervju guide blir registrert elektronisk. I min prosjekt tar jeg lydopptak og notater fra intervjuet med deg.

foreldrene til elever kan få se spørreskjema/intervjuguide etc. på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Alle elevene får alternativt opplegg (undervisning alternativ), etter at jeg hadde avtale med lærere.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Jeg og min veileder som har rett tilgang ved behandlingsansvarlig.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», lagre datamaterialet på forskningsserver, innelåst.

Alle opplysningene behandles anonymt, det vil si at det ikke er mulig for noen å vite hvilken skole jeg har gjennomført prosjektet på, og heller ikke noe om hvem du er.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes. Alle personopplysningene slettes Når jeg ferdig med min studie i 30.06.2023. inkludert lydopptak og notater.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Institutt for pedagogikk og livslang læring i NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter:

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Institutt for pedagogikk og livslang læring i ntnu. Email: kontakt@ipl.ntnu.no

73 59 19 50 /48 04 88 26 kontorsjef Wenche S. King.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via: Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med ønsker å kontakt, ta kontakt med min veileder på e-post Sultana Ali Norozi@ntnu.no. Kontakt med meg: Ahmed Alhaj, tlf. 97381188 e-post: ahmedalh@stud.ntnu.no.

Med vennlig hilsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Inkludering i skolen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å delta mitt barn i:

- å delta i intervju
- å delta i Intervjuguide

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

❖ Samtykkeskjema for lærere

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt / Lærere

Jeg vil gjerne at du kan delta i min master prosjektet, mitt mål er inkludering i skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skriver mitt mastergradsprosjekt i spesialpedagogikk ved NTNU i Trondheim. Jeg skriver om inkludering i skolen. Hoved fokus i oppgaven min er utvikle inkludering til innføringsklasse med fokus på inkludering begge i innføringsklasse og ordinær klasse.

I min prosjektet vil jeg ser ut om hvordan inkludering påvirker på utviklings flerspråklig elever både faglig og sosialt. Og hvordan hjelper lærere elever til mer inkludering i skolen.

Jeg tar intervjuet med elever på skole rundt 45 minutter. Jeg vil stille de noe spørsmål som henger av dette tema, som: Hva tenker du når du hører ordet ((inkludering))?

Hvordan norskopplæring hjelper deg til å skape relasjon? Om du er interessert på Intervjuguide om min studie, kan jeg dele med deg, gjerne ta kontakt.

Alle opplysningene skal jeg bruke bare i min studie og skal slutte de når jeg ferdig fra min studie i 30.06.2023. **Institutt for pedagogikk og livslang læring i NTNU er ansvarlig for prosjektet.**

Hvorfor får dere spørsmål om å delta?

Lærer har god erfaring med inkludering og jeg vil sitelle deg noen spørsmål om inkludering. og dette skal hjelpe meg til å finne mye opplysninger om mitt mål i dette studie. Det skal hjelpe meg til å forstå hvordan inkludering til nykommende utvikle sine egen side både faglig og sosial i skole. Studie skal hjelpe oss for mer forståelsen av inkludering og hvordan styrke elevene forhold til skolen/lærer gjennom inkludering. Og viktigheten av inkludering gjennom elev utvikling i skolen.

Hva innebærer deltakelsen i studien?

Datainnsamlingen til min master oppgaven krever at jeg intervju med noen lærere til flerspråklig elever. Jeg møte de og stille spørsmål om inkludering.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du invitere til intervjuet. Det vil ta deg ca. 45 minutter.

Det er frivillig å delta i prosjektet.

Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til MIN studie. jeg og min veileder som har rett tilgang ved behandlingsansvarlig og opplysninger. Alle personopplysningene slettes Når jeg ferdig 30.06.2023. Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. og behandles anonymt. personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter:

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene.
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende.
- å få slettet personopplysninger om deg.
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Institutt for pedagogikk og livslang læring i ntnu. Email: kontakt@ipl.ntnu.no
73 59 19 50 /48 04 88 26 kontorsjef Wenche S. King.

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via: Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med ønsker å kontakt, ta kontakt med min veileder på e-post Sultana Ali Norozi@ntnu.no.
Kontakt med meg: Ahmed Alhaj, tlf. 97381188 e-post: ahmedalh@stud.ntnu.no.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig: Sultana Ali Noroz

student: Ahmed Alhaj

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Inkludering i skolen, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å delta mitt barn i:

- å delta i intervju
- å delta i Intervjuguide

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

