

Camilla Ellefsen

Inkluderende læring - leksehjelp for unge flyktninger i Norge

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid

Veileder: Jacob Zigo

Mai 2024

Camilla Ellefsen

Inkluderende læring - leksehjelp for unge flyktninger i Norge

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid
Veileder: Jacob Zigo
Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for sosialt arbeid



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I denne bacheloroppgaven drøftes betydningen av leksehjelp for elever med flyktningbakgrunn. Utdanning er et viktig satsingsområde for inkludering av flyktninger i det norske samfunnet. Samtidig kan lekser være med på å skape sosiale forskjeller. Med dette som bakgrunn diskuterer jeg problemstillingen «Hvordan kan leksehjelp påvirke læring og inkludering for unge flyktninger i det norske samfunnet?» Dette er en selvvalgt litterær oppgave som omhandler en sosialfaglig problemstilling. I oppgaven har jeg tatt i bruk allerede eksisterende litteratur og foretatt systematiske og strukturerte søk. Teori som er benyttet i oppgaven er rammebetingelser, betydning av flyktningbakgrunn, kompetanseutvikling, selvoppfattelse, tilhørighet, identitet og kultur. Sentrale funn som kom frem var at det er varierende kvalitet på leksehjelp som blir gitt og det er avhengig av hvor du bor. Det kom også frem at hvor ressurssterke foreldrene er, spiller en viktig rolle i hvor stort utbytte elevene får av lekser. Frivilligheten kan bety mye for læringen og inkluderingen. Noen steder tilbys leksehjelp på flere av elevenes morsmål. Konklusjonen av oppgaven er at leksehjelp bidrar til læring og inkludering for flyktninger, men det er vanskelig å vurdere i hvor stor grad. Flyktninger er et begrep som omfavner mange personer med ulike ressurser og erfaringer.

Abstract

This bachelor thesis looks at how helpful homework assistance is for students with a refugee background. Education is an important priority for helping refugees become part of the norwegian society. However, homework can also contribute to creating social disparities. Based on this I discuss the question, «How does homework assistance affect learning and inclusion for young refugees in Norway?» This is a self-selected literary assignment focused on a social science issue. I have used existing research and conducted thorough and organized searches. The theories used include framework conditions, the significance of refugee backgrounds, competence development, self-perception, belonging, identity, and culture. The main findings show that the quality of homework assistance varies depending on where you live. It was also found that how resourceful the parents are plays a role in how much students gain from homework. Volunteers can make a big difference in learning and inclusion. In some instances, homework assistance is offered in several of the students' native languages. The conclusion of this thesis is that homework assistance helps with learning and inclusion for refugees, but it is challenging to say to what extent. Refugees is a term covering many individuals with diverse resources and experiences.

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse.....	3
1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	5
1.2 Problemstilling.....	6
1.3 Relevansen for sosialt arbeid.....	6
1.4 Begrepsforklaring.....	8
1.4.1 Leksehjelp.....	8
1.4.2 Læring	8
1.4.3 Inkludering	8
1.4.4 Flyktninger	8
1.4.5 Flyktningbakgrunn.....	9
1.5 Oppgavens begrensninger	9
1.6 Oppgavens oppbygging	10
2.0 Metode	11
3.0 Teori.....	13
3.1 Rammebetingelser	13
3.2 Flyktninger og bakgrunn.....	14
3.3 Kompetanseutviklingen i samfunnet.....	15
3.4 Selvoppfattelse.....	16
3.5 Motivasjonsteori	17
3.6 Identitet, kultur og tilhørighet.....	18
4.0 Drøfting	21
4.1 Mangel på kvalifisert leksehjelp.....	21
4.2 Grunnleggende ferdigheter.....	22
4.3 Klasseforskjeller	24

4.4 Inkludering gjennom arbeid	26
4.5 Vanskelig å se en sammenheng.....	27
4.6 Frivillige tiltak må oppsøkes	28
5.0 Avslutning.....	31
Litteraturliste	33

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Regjeringen har presentert *Integrering gjennom kunnskap* (2019-2022) som integreringsstrategi der det kommer frem at kvalifisering gjennom utdanning er et viktig satsingsområde (Kunnskapsdepartementet, 2018). Det er flere studier både nasjonalt og internasjonalt som viser til at skolen har stor betydning for unge flyktninger. Flyktninger har utbytte av skolen som arena for å lære språk og øke faglig og sosial kompetanse. Gjennom skolen er det større sannsynlighet for å bli en deltaker i det norske samfunnet (Pastoor, 2020, s.209). En rapport fra SINTEF (2009, s.14) viser at lekser gir effekt angående læringsutbytte til elevene, men er med på å skape sosiale forskjeller. De enslige mindreårige flyktingene skiller seg ut når det gjelder inkludering i utdanning, arbeid og samfunnsdeltakelse sammenlignet med majoriteten av flyktingene. Elever som har ressurssterke foreldre får faglig fremgang, mens elever med mindre ressurssterke foreldre får ikke faglig fremgang av lekser (Pastoor, 2020, s.210). Dette viser til at leksehjelp kan være med på å utjevne forskjellene.

Jeg har valgt å skrive om hvordan leksehjelp kan bidra til inkludering for å sette lys på betydningen av dette. Tidlig forebygging av sosiale problemer kan spare personer for utfordringer og lidelser. Opplevelser i tidlig barndom, eller ting som ikke er tatt tak i tidlig, kan få større konsekvenser senere (Tetzchner, 2012, s.633). En gruppe som av flere grunner kan falle utenfor samfunnet er flyktninger. I møte med den norske skolen og det norske samfunnet kan det være vanskelig å passe inn. Skolen kan for mange være viktig for hvordan deres fremtid ser ut gjennom videre utdanning og etter hvert jobb. Det er derfor viktig å gi alle like muligheter gjennom skolesystemet. Utdanningsdirektoratet gjennomførte en spørreundersøkelse i 2019 der 88 prosent av skolelederne svarte at det gis leksehjelp på skolene deres. (Rogde et al., 2019, s.93). Dekningen av leksehjelp på små- og mellomtrinnene tilsvarer 95-96 prosent. På ungdomsskoler tilbyr 60 prosent leksehjelp. Resultatene er uavhengig av kommunestørrelse og skolestørrelse og det varierer hvilke trinn som får leksehjelp på de ulike skolene. Dette viser at det er viktig å se nærmere på hvordan leksehjelpen utføres i praksis og om det har en effekt.

Jeg synes frivillig sektor har en stor plass i sosialt arbeid og ville derfor skrive om et tilbud som frivillig sektor har. Frivillig sektor kan være med på å forebygge sosiale problemer som det offentlige ikke kan dekke på grunn av ressurser. De frivillige kan tilby et fellesskap som kan være med på å forhindre utenforskap og ensomhet (Lorentzen & Midtsundstad, 2020, s.5). Jeg har selv vært frivillig i Røde Kors med leksehjelp for flyktninger. Der fikk jeg se hvor mye det betydde for den enkelte. Flere av de hadde ikke foreldre og dermed ikke noen til å hjelpe de med lekser hjemme. Andre hadde foreldre, men det var vanskelig for de å hjelpe på grunn av språkutfordringer. Da jeg gikk på barneskolen var jeg med på leksehjelp som var arrangert av Røde Kors. Jeg husker det som en fin mulighet til å gjøre lekser og være sosial, men også mulighet til å få hjelp av de som var der. Selv hadde jeg foreldre som kunne hjelpe meg med lekser, men det var vennene mine som gjorde at jeg ønsket å være der.

Flyktninger som kommer til Norge uten nære omsorgspersoner eller foreldre trenger at andre kan være med og bidra med oppfølging av skolearbeidet (Pastoor, 2020, s.216). Leksehjelp gis i ulike former gjennom tilbud på skolen, bofellesskap og gjennom frivillige organisasjoner som Røde Kors. Pastoor (2020, s.216) trekker frem at det er viktig at leksehjelperne er faglig kompetente, og behersker norsk og elevenes morsmål hvis det er behov for det. Videre skriver hun at god leksehjelp vil være med på å bedre flyktningers faglige prestasjoner. Det vil også forebygge frafall og motivere de til å yte mer i skolearbeidet. Følelsen det gir å mestre forventningene i skolen kan bidra til å styrke flyktingenes selvfølelse og selvbylde (Pastoor, 2020, s.216).

1.2 Problemstilling

Hvordan kan leksehjelp påvirke læring og inkludering for unge flyktninger i det norske samfunnet?

1.3 Relevansen for sosialt arbeid

Det offentlige har et overordnet ansvar for å sikre velferd for alle innbyggere, blant annet utdanning, men å ivareta alle behovene er vanskelig (Lorentzen, 2020, s.11). Frivillige organisasjoner er derfor viktige aktører i samfunnet (Lindstad, 2020, s.27). Gjennom de

frivillige tilbudene skapes det sosiale arenaer som er med på å inkludere og å bygge trivsel og tillit i samfunnet. De sosiale møteplassene kan være med på å danne vennskap, tilhørighet og sosial kapital (Lindstad, 2020, s.34). Samfunnet har mange behov som skal bli dekket, og det krever at ressurser strekker til. De frivillige hjelper derfor kommunene å forebygge flere av de sosiale problemene i samfunnet, og er derfor relevant for sosialt arbeid.

I FO sitt yrkesetiske grunnlagsdokument står det blant annet at sosionomer har et samfunnsoppdrag om å støtte de som trenger hjelp, og sikre verdige livsvilkår og livskvalitet for mennesker (FO, 2023, s.10). Valg av tema er derfor relevant for sosialt arbeid av flere grunner. Tidlig fokus på elevers læring og inkludering kan være forbyggende for problemer som kan utvikle seg senere. Inkludering som begrep og fenomen er relevant for sosialt fordi det er en sentral verdi. Arbeidsoppgavene en sosionom har følger samfunnet og hva som defineres som et sosialt problem. Sosionomer jobber både på gruppenivå og på individnivå (Berg et al., 2015, s.25). Leksehjelp er en arena som kan hjelpe på begge nivå. Det kan bidra til at de som gruppe blir ivaretatt, men også den enkelte som har behov for leksehjelp. Leksehjelp legger til rette for møter mellom mennesker der det kan oppstå interaksjon med andre, relasjonsbygging og nettverksbygging.

Målene om å jevne ut sosiale forskjeller i opplæringen er en kollektiv samfunnsmessig og langsiktig målsetning (Kunnskapsdepartementet, 2024, s.9). Leksehjelp kan være med på å forebygge utenforskap. Gjennom å ta del i leksehjelp kan elevene få hjelp til fag de sliter med, og dermed forbedre sine prestasjoner på skolen. Gode skoleprestasjoner kan være med på å redusere sjansen for å falle utenfor. Det å delta i tilbudet kan også være en form for inkludering og alle kan komme uansett bakgrunn eller kunnskapsnivå. Ved å delta her kan det skape en fellesskapsfølelse og tilhørighet. I et klasserom er det vanskelig for læreren å se alle elevenes behov og hva den enkelte sliter med. På leksehjelp kan det være lettere å identifisere hva personen sliter med og dermed hjelpe med det.

1.4 Begrepsforklaring

1.4.1 Leksehjelp

Leksehjelp er en lovfestet ordning som krever at skoler tilbyr leksehjelp til alle elever utenfor skoletid (NOU 2019: 23). Som det fremgår av ordet er leksehjelp et tilbud der elevene får hjelp til lekser. Leksehjelp skal være med på å støtte elevenes skolearbeid. Det skal også bidra til inkludering ettersom det er tilgjengelig for alle, og det skal være med på å sikre at elevene lykkes på skolen. Leksehjelp skal også være med på å oppfordre elevene til selvstendig læring ved at de får arbeide med egne oppgaver samtidig som de kan få veiledning. Det gir mulighet for tilpasning til det eleven har behov for å jobbe med (Haugsbakken & Buland, 2007, s.25).

1.4.2 Læring

Læring er en prosess der personer tilegner seg kunnskap, ferdigheter og forståelse gjennom erfaring og undervisning. Det er individuelt hvordan personer lærer best. Det kan være avhengig av kontekst og aktivitet (Tetzchner, 2012, s.381). I denne sammenhengen skal jeg se på betydningen av leksehjelp og hvordan det kan fremme læring og inkludering.

1.4.3 Inkludering

Inkludering handler om å ta imot alle og å motvirke ekskludering, uavhengig av hvilke forutsetninger personer har. Det er viktig å legge ansvar på omgivelsene og ikke den enkelte (Wendelborg, 2017, s.112).

1.4.4 Flyktninger

FNs flyktningkonvensjon definerer flyktninger som noen som ikke er i stand eller ikke ønsker å returnere til sitt hjemland på grunn av frykt for å bli forfulgt (FN-sambandet, 2023). Det kan være på bakgrunn av rase, nasjonalitet, religion eller tilhørighet til en bestemt sosial gruppe eller politisk mening. Flyktninger kan kategoriseres i for eksempel primær-, overførings og sekundærflyktninger. I denne oppgaven omtaler jeg flyktninger generelt, og har begrenset oppgaven til aldersgruppen 13-18 år.

1.4.5 Flyktningbakgrunn

Personer med flyktningbakgrunn er i denne sammenhengen de som har kommet til Norge. Barn og unge som har flyktet kan ofte ha psykiske lidelser som følge av forhold som de levde i under flukten. Dybdahl, Christie og Eid (2006) legger frem at det er viktig å inkludere både individet og kollektivet når man ser på forståelsen av traumatisering og behov. Det kan være vanskelig for de som møter flyktninger å forstå hvordan det kan være å komme til et nytt land og tilpasse seg en ny kultur.

1.5 Oppgavens begrensninger

I oppgaven er det mulig å skrive om mye. Jeg har valgt å begrense problemstillingen til flyktninger i alderen 13-18 år. Det er en alder der tilhørighet og selvoppfattelse er særlig viktig. Behovet for å ikke skille seg ut og å være en del av mengden fremstår av stor betydning (Tetzchner, 2012, s.582). Denne alderen er også med på å legge grunnlag for viktig læring og videre muligheter. I oppgaven kunne det vært relevant å se mer på hvordan undervisningen er for flyktninger og hva de møter når de begynner på skolen. Jeg har valgt å ikke legge fokus på dette, men se på hvilken påvirkning leksehjelp kan ha i læring og inkludering. Bruk av sekundærkilder er også en begrensning av oppgaven. Jeg har eksempelvis brukt Skaalvik og Skaalvik sin presentasjon av Bandura sin teori. Deres tolkning av primærkilden påvirker hvordan jeg forstår og skriver om det. I oppgaven kunne det også vært aktuelt å trekke frem forskjellen mellom gutter og jenter i skolesammenheng. Jeg ønsker ikke å se på forskjellen, men heller hvordan leksehjelp generelt kan øke læring og inkludering. Søkene jeg har gjort har bare vært på norsk på grunn av at oppgaven omhandler det norske samfunnet og det kan utgjøre en svakhet i litteraturen jeg har funnet. Det kunne vært aktuelt å søke på andre språk ettersom noe av det kunne vært relevant å knytte til leksehjelp i Norge. Samtidig er det med på å begrense oppgaven.

En begrensning som er viktig å være bevisst på i denne oppgaven er det å betegne flyktninger som en homogen gruppe. Det kan være problematisk ettersom mangfoldet i begrepet kan forsvinne. Flyktninger er en gruppe med individuelle erfaringer, ressurser og behov. Det er også variasjon i deres historie og hva de har opplevd før de kom til Norge. Noen har kanskje fullført flere år med skole, mens andre ikke har gått på skole for eksempel fordi de måtte

hjelpe til hjemme. Samlet sett har flyktninger ulike utgangspunkt for læring og inkludering i det norske samfunnet. Mye av litteraturen omtaler flyktninger som en homogen gruppe og jeg har derfor brukt dette begrepet. Dette setter derfor begrensninger for teksten ettersom det er ett perspektiv på en mangfoldig gruppe.

1.6 Oppgavens oppbygging

Videre i oppgaven skal jeg skrive om hvilken metode jeg har brukt, som er litteraturstudie. Her skal jeg presentere hvordan jeg har gått frem i søk og hvordan jeg har valgt ut relevant litteratur, artikler og rapporter. Så skal jeg presentere teori som er relevant i denne oppgaven. Først presenterer jeg rammebetingelser som legger føringer for leksehjelp. Videre presenterer jeg teori om flyktninger og deres bakgrunn, kompetanseutviklingen i samfunnet, selvpoppfattelse, motivasjonsteori, identitet, kultur og tilhørighet. I resultatkapitlet blir funn fra litteratur som er relevant for problemstillingen presentert og drøftet opp mot problemstillingen. Avslutningsvis skal jeg vurdere ut ifra det som er presentert i oppgaven samlet sett opp mot problemstillingen.

2.0 Metode

Denne oppgaven er en selvvalgt litterær oppgave som omhandler en sosialfaglig problemstilling. Som Dalland (2020, s.199) skriver, hentes det data fra kunnskap om fag, teori og forskning som allerede eksisterer. Hvilke vurderinger jeg har gjort i prosessen og hvilke kilder jeg bruker blir det metodiske redskapet. Kildene preger hvordan oppgaven utformer seg, derfor er det viktig å være kritisk til kildene som blir brukt. Kildekritikk handler om å vurdere om kildene kan være med på å belyse problemstillingen (Dalland, 2020, s.152). Jeg har vurdert kildene ut ifra hvilken tittel de har, hvem som er forfattere av kilden, hva som er formålet med kilden, når og hvor den ble publisert og om den er fagfellevurdert.

Før jeg begynte å søke etter litteratur har jeg sett gjennom en del av pensum vi har hatt gjennom studiet. Jeg har også snakket med en lærerstudent som har anbefalt pensum de har hatt, ettersom problemstillingen min omhandler skole. Jeg brukte Oria og Google Scholar som mine søkemotorer. I søkemotorene har jeg søkt på norsk litteratur ettersom problemstillingen referer til det norske samfunnet. Noe av litteraturen jeg har funnet har vært i referanselisten på litteratur jeg har søkt opp. I søkeprosessen brukte jeg søkeord alene og i kombinasjon med hverandre.

Flere av søkeordene jeg brukte hadde få nye artikler, jeg har derfor valgt å avgrense da det var mange treff. Det var viktigere med innholdet i litteraturen. Jeg begrenset søket til årstall etter 2010, ettersom leksehjelp ble lovfestet da. Da jeg søkte på «leksehjelp og skole» fikk jeg opp 12 treff på Oria, derfor var det aktuelt å vurdere alle kildene. Det kan være med på å styrke kildekritikken, men samtidig er det en svakhet at det ikke er skrevet mer om det og kan derfor påvirke kvaliteten negativt.

3.0 Teori

3.1 Rammebetingelser

For å svare på problemstillingen er det relevant å se på hvilke rammebetingelser som er satt. Det kan gi en større forståelse av hvordan leksehjelp kan påvirke læring og inkludering. Utdanningspolitikken er med på å legge føringer for regulering av lover. Det omhandler tilgangen til læring og kvaliteten på undervisning. For å kunne følge reglene er det også økonomiske rammebetingelser som legger føringer for hva som er mulig å få til.

Opplæringsloven § 1-1 omhandler formålet med opplæringen for grunnskole og videregående opplæring i offentlige skoler og lærebedrifter i Norge (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Her trekkes det frem at opplæring skal åpne dører mot verden og fremtiden for elevene. Videre står det at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livet og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Det fremgår av dette at det å ta del i undervisningen og fellesskapet på skolen legger et viktig grunnlag for elevenes fremtid.

I følge Pastoor (2016, s.216) er det viktig å gjøre skolen kompetent på elever som har vært på flukt for å ivareta deres tilpasning og inkludering. Opplæringsloven § 9 A-2 omhandler alle elevers rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). I Norges offentlige utredninger om den nye opplæringsloven er det mer utarbeidet om det (NOU 2019: 23). Der står det at dette gjelder også i leksehjelptilbudet. Det kan være en avgjørende forskjell for den enkelte å ha kunnskap om deres situasjon for å hjelpe de til å finne sin plass i skolen og det norske samfunnet (Pastoor, 2016, s.217).

Flyktningstrømmen som kom til Norge i 2015 gjorde at kommunene hadde et behov for mer samarbeid med andre enheter i kommunene. Flere av tjenestene ble omorganisert og fikk flere ansatte. Flere kommuner rapporterte om et utstrakt samarbeid med frivillige organisasjoner for å få til tilbud utover kommunenes åpningstider. Leksehjelp er et av samarbeidene. Det viser til at for å gi et godt tilbud til innbyggerne kan det være nødvendig at frivillige organisasjoner bidrar (Tronstad, 2019, s.72).

Leksehjelp har blitt arrangert gjennom offentlige og frivillige tilbud på ulike måter. I 1992 startet Røde Kors med leksehjelp (Bakken et al., 2013). Da tilbud om frivillig leksehjelp kom i 2010 var intensjonen at det skulle forhindre sosial ulikhet i skolen. Backe-Hansen, Bakken og Huang (2013) evaluerte leksehjelp i starten av tilbudet og det kom frem at det var stor variasjon i utformingen. Det var overvekt av innvandrere som benyttet seg av tilbudet. Det var 11 prosent som bare hadde pedagogisk personale på leksehjelp og 55 prosent av tilbudene hadde ingen med pedagogisk bakgrunn (Vedøy & Vassenden, 2020).

3.2 Flyktninger og bakgrunn

De psykiske og emosjonelle plagene flyktningelever opplever må tas på alvor. De kan medføre sosiale, akademiske og atferdsmessige problemer. En afghansk flyktning ga uttrykk for at det ofte kunne være vanskelig å jobbe med oppgaver i klassen på grunn av at det var vanskelig å konsentrere seg over tid. I perioder måtte han også forlate klasserommet på grunn av at han var rastløs (Pastoor, 2016, s.221). Det kan assosiere med posttraumatisk lidelse, det å ha invaderende tanker eller minner etter traumatiske opplevelser. Slike tanker kan føre til redusert oppmerksomhet og læringsutbytte. I en klasseromssetting kan det være vanskelig for læreren å oppfatte det eleven opplever og tro at eleven ikke ønsker å gi innsats, men at oppførselen egentlig er på grunn av traumer.

Elever med flyktningbakgrunn har mye lavere grad av fullføring i videregående opplæring enn resten av ungdommer i Norge. Det var omtrent 60 prosent som ikke fullførte videregående skole innen fem år (Pastoor, 2016, s.204). Faktorer som spiller inn er språk, sosioøkonomisk bakgrunn og læringsmiljø. Psykisk helse påvirker også flyktingers fungering i skolen. Kravene flyktninger møter i norsk skole er mange. Nytt språk og en ny kultur kan være utfordrende. Flere internasjonale studier fremmer skolen som en plass som bedrer elevenes psykiske helse og trivsel (Pastoor, 2016, s.204). Det kommer frem at de fleste flyktningene uttrykte takknemlighet og glede over å få mulighet til å dra på skolen. Det å ha en struktur i hverdagen hjelper også flyktningene. Selv om de trives, er det flere psykiske og emosjonelle vansker som kan gjøre skolefungeringen vanskeligere (Pastoor, 2016, s.210). På den andre siden sa flere av ungdommene at følelsen av å være ensom og lei seg var mindre da de var på skolen.

3.3 Kompetanseutviklingen i samfunnet

Hagaseth (2019, s.40) presenterer at det å være i arbeid gir tilgang til sosiale relasjoner og personlig vekst. Det blir en del av identiteten, gir økonomisk trygghet og andre helsefremmende ressurser. En stor del av det å bli inkludert i det norske samfunnet omhandler det å bli sysselsatt gjennom å få jobb, en jobb der det forventes noe av deg som person. Fellesskapet på jobb er også en stor del av det å ha en jobb. I samfunnet er vi del av ulike fellesskap.

Ifølge Isaksen (2021, s.87) er skolens hovedoppgave i dag å sikre at elevene tilegner seg grunnleggende kompetanse som er nødvendig for inkludering i samfunnet. Inkluderingen avhenger i økende grad mer av den enkeltes ferdigheter enn deltakelse i felles kulturelle aktiviteter. Over tid har skolen endret seg betydelig. For foreldre og elever er det tydelig at like rettigheter og muligheter til å leve et selvstendig liv ikke lenger bare handler om tilgang til utdanningssystemet. Det handler også om kvaliteten på opplæringen. Isaksen (2021, s.88) skriver videre at en offentlig skole kun kan overleve hvis den møter kravene i et samfunn som verdsetter kompetanse.

Lav utdanning og krevende jobber er en fellesnevner for folk som blir uføre. Uføretrygd er et samfunnsproblem som er ønskelig å unngå. Folkehelse rapporten fra 2014 konkluderer med at de som har god økonomi og lang utdanning har større sannsynlighet for å leve lengre og har generelt færre helseproblemer enn de med kortere utdanning (Hagaseth, 2019, s.40). Arbeid kan gi psykiske og fysiske belastninger og arbeidsledigheten forklares ved blant annet brutaliseringen av arbeidsmarkedet. Det vises da til effektivitetskravet og svekkede rettigheter. Videre fremmes det at arbeidsledighet skyldes arbeidslivets organisering, ikke den enkelte (Øvrelid, 2019, 263). Leksehjelp kan være med på å forebygge et samfunnsproblem ved å øke kunnskapen til elevene. De som ikke fullfører videregående opplæring, dominerer blant unge voksne som er utenfor arbeidslivet.

Statistikk viser at flyktninger som kom til Norge før de var 18 år har lavere skoleresultater enn majoriteten da de avsluttet på ungdomsskolen. Tall viser også at de faller i større grad ut av videregående opplæring og har en lavere utdanning enn befolkningen ellers (Holseter et.

al., 2023). Samtidig er det forskjell på flyktninger. I begynnelsen av 2021 var det omtrent 240 000 personer med flyktningbakgrunn i Norge. Det er 97 prosent av de som avslutter på grunnskolen i Norge som begynner på videregående skole samme høst. Blant personer med flyktningbakgrunn er det vanlig at den høyeste utdanningen er grunnskole. Videre viser tall at to av tre med flyktningbakgrunn er sysselsatt, det er 10 prosent mindre enn andre på samme alder (Ekren & Grendal, 2021).

3.4 Selvoppfattelse

Hvordan en person oppfatter seg selv er en viktig forutsetning for hvordan tanker, følelser og handlinger påvirkes. Oppfatningen en person har av seg selv blir påvirket av tidligere erfaringer. En person sin selvoppfattelse trenger ikke stemme med andre sin oppfattelse av personen (Skaalvik & Skaalvik, 2007, s.85). Rosenberg (1979) mener at adferden til en person ikke er basert på hvordan personen er, men hvordan selvoppfattelsen er. Derfor er det viktig å ivareta selvoppfattelsen og hjelpe elevene med å ha en reell og positiv selvoppfattelse. Selvoppfattelsen handler om vår oppfattelse av egenskapene våre og hvordan de kommer til uttrykk i de rollene vi har (Skaalvik & Skaalvik, 2007, s.94). I noen sammenhenger kan de positive egenskapene komme til uttrykk, mens i situasjoner der personer har andre roller kan noen av de negative egenskapene komme til uttrykk. Det er avhengig av situasjonen og personene som er der og hvilken relasjon personen har til dem. Noen av de kan knyttes til prestasjoner, mens andre kan knyttes til utseende. Det er avhengig av situasjonen personen er i. Det kan være på skolen, på fotballaget eller med familien.

Skaalvik og Federcici (2015) gjorde en undersøkelse der de fant en sammenheng mellom opplevd prestasjonspress på skolen og den mentale helsen til elevene. Ved høyt prestasjonspress var det sett i sammenheng med utmattelse og lavere selvverd. Resultatene viser at elever på ungdomsskolen og videregående opplever et betydelig prestasjonspress og det påvirker deres helse negativt. Selvverd handler om å respektere, akseptere og sette pris på seg selv. Det kan gjøre at eleven verdsetter seg selv lavt og får et mer uklart bilde av hvem de er. Eleven kan bli avhengig av miljøet for å vurdere seg selv. Eleven blir da mer sensitiv for negative vurderinger fra de rundt seg og reagerer mer på signaler som er negative (Uthus, 2017, s.50). Det kan være utfordrende for flyktninger å tilpasse seg og prestere på skolen samtidig som de blir vurdert av andre i det nye miljøet og møter en ny kultur.

3.5 Motivasjonsteori

Innen forventningstradisjonen er den amerikanske psykologen Bandura sentral. Han har en motivasjonsteori basert på prinsipper som selvoppfyllende profetier og selvregulering (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s.94). Bandura mener forventninger om mestring er sentralt. En persons bedømmelse av hvor godt hun eller han kan planlegge og utføre handlinger påvirker hvor godt de mestrer bestemte oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2007, s.102). Det vil si at hvis en person har stor tro på at de vil lykkes med en oppgave, kan det bidra til at personen har større sjanse for å klare oppgaven. På den andre siden kan det gjøre at de som ikke har tro på egne evner kan mislykkes i større grad enn hvis de hadde hatt tro på at de klarte å gjennomføre oppgaven. Mestringsforventning er viktig for både selvregulering og muligheten for å kunne ta ansvar i eget liv. Det å kunne sette seg mål, regulere egen innsats og vurdere resultatene. Ved god selvregulering kan personer bli bedre rustet til å holde motivasjonen oppe og dermed ha større sannsynlighet for å nå målene som er satt. Ifølge forskning har barn som mestrer selvregulering et utgangspunkt som gjør at de har større sjanse for å klare seg bedre senere (Jakobsen, 2015). Dette viser at selvregulering er viktig.

Det er fire kilder til forventning om mestring i Bandura sin teori. Tidligere erfaringer spiller inn på forventningen om å mestre oppgaven man står ovenfor og det anses som den viktigste. Det å se andre som eleven tenker er lik seg selv, kan også bidra til å mestre oppgaven i større grad. Når andre overtaler oss på en troverdig måte om at vi kan mestre noe, øker også vår tro på egen mestringsevne. Den fjerde måten som kan bidra til forventning om mestring er tidligere positive fysiologiske eller emosjonelle reaksjoner (Uthus, 2017, s.161).

Uthus gjorde en studie i 2014. Den viste at mange elever som ikke mestrer oppgavene de andre klarer, har en liksomdeltakelse i undervisningen som er meningsløs og belastende for eleven (Uthus, 2017, s.162). Skolen har sin hovedvirksomhet i læringsaktiviteter og fag. Dersom elever opplever å mestre læringsaktivitetene som er felles, kan det bidra til at de opplever å høre til. Det å ikke mestre de oppgavene kan derfor føre til at de opplever det motsatte, som isolasjon, ensomhet og utestenging. Det viser at tilhørighet og mestring er sterkt knyttet sammen innenfor skolemiljøet. Er det ene på plass, er det større sannsynlighet for å få det andre. Det er derfor viktig å legge til rette for begge deler og det er viktig for inkluderingsbegrepet (Uthus, 2017, s.163). Lekser kan være en av de felles

læringsaktivitetene. Derfor kan leksehjelp bidra til at elever som later som de deltar og forstår, faktisk kan få hjelp og være med i undervisningen. Det kan da føre til mer mestring og tilhørighet. Ved å få tilhørighet til de andre kan det bli sett på som å mestre det sosiale, det er ikke bare det å mestre det faglige. I ungdomsårene er det å høre til viktig. Det å skille seg ut i det faglige kan derfor gjøre mye med selvfølelsen og tilhørigheten.

3.6 Identitet, kultur og tilhørighet

Hos alle mennesker ligger det et grunnleggende behov om å oppleve tilhørighet, det er et medfødt ønske om aksept og det å unngå å bli avvist. Tilhørighet kan defineres som en følelse av å være i kontakt eller i forbindelse med andre positivt emosjonelt (Uthus, 2017, s.159). Deci og Ryan, (2000, s.69) to amerikanske psykologer presenterer at følelsen av å høre til må være til grunn for at vi kan være interesserte i utvikling og læring. Fravær av tilhørighet kan bidra til ensomhet (Barstad & Sandvik, 2015, s.20). Ulset (2020) gjorde en kvalitativ studie av ungdommer som bodde på barnevernsinstitusjoner. Der fant hun ut at følelsen av å høre til var viktig for ungdommene skulle trives på skolen. Dette omhandler ikke hvordan flykninger opplever det, samtidig speiler det hva som er viktig for at elever trives på skolen. Hvis elever ikke har gjort leksene, kan det bli tydelig for både læreren og elevene når læreren går rundt i klasserommet eller gjennomgår oppgavene i plenum. Dette kan avsløre hvem som enten ikke har gjort leksene eller har problemer med å forstå fagstoffet. Det kan da oppleves at de blir sett ned på eller at det da blir en negativ oppmerksomhet mot de av medelever og lærere. Da kan leksehjelp være med på å skape en tilhørighet til fellesskapet i klassen ved å unngå dette. Myhrer og Stenerud (2011) presenterer unge flykningers behov for tilhørighet og kompetanse. Leksehjelp er en av de tiltakene som presenteres der det er lagt til rette for mestring av ferdigheter. Det er en arena der sosial kompetanse og fellesskap kan utvikles.

Som flere forskere skriver, er vi blandingsprodukter av kulturen vi befinner oss i (Berg, 2015, s.245). Miljøet påvirker de som tar del i det, etter å ha vært mange år i et nytt land blir man mer enn bare en representant for en spesifikk kultur. I følge Phinney og Baldelomar vil etnisk identitet ikke bli like synlig i sammenhenger når den etniske gruppen personen hører til er majoritet og dominerer. I sammenhenger der identiteten er i mindretall og blir en minoritet er den fremtredende. Flykninger som kommer til Norge, opplever dette. De lever som minoriteter i det norske samfunnet. Flykningenes utvikling av identitet vil involvere en

undersøkelse av betydningen og konsekvensene av den kulturelle identiteten og tilhørigheten deres. De som individer i en flerkulturell sammenheng kan på ulike måter internalisere og uttrykke deres etniske identitet gjennom verdier, språk og kulturelle praksiser.

Identitetsutfordringene som flyktninger møter, ligner i stor grad på de som andre ungdommer fra minoritetsbakgrunn opplever. Noe som skiller de, er at flyktingene ofte er alene i det nye miljøet og har færre jevnaldrende som kan være en sosial støtte (Haukeland & Huth, 2011, s.15).

4.0 Drøfting

4.1 Mangel på kvalifisert leksehjelp

Stortingsmeldingen fra 2011 tilsier at det er unntaket der elevene blir hjulpet av kvalifiserte lærere (Meld. St 30 (2010-2011)). Kommunenes erfaringer tilsier at de flere steder ikke oppnår målet om sosial utjevning. Her er det flere ting som kan legges til grunn. Kommunen får føring fra staten om å ha et tilbud om leksehjelp og ikke nødvendigvis ekstra midler til dette. Det varierer veldig fra kommune til kommune hvor mye ressurser de har. Det gjør at det er vanskelig å gi samme tilbud til elevene i de forskjellige kommunene. Det blir da opp til hver kommune å finansiere føringene som er satt. Noen kommuner har kanskje midler til å sette inn flere lærere som har mye kunnskap i de forskjellige fagene, mens andre kommuner ikke har råd. Leksehjelp er et lovfestet tilbud til elever, men det er ikke presisert krav på hvor mange ansatte som skal være tilgjengelig per elev eller utdanningen til de ansatte. Hvis ressurser blir satt inn her kan det hjelpe mot manglende leksehjelp og la elevene følge kompetanseutviklingen i samfunnet ved kompetanseheving gjennom leksehjelp.

Da leksehjelp ble innført fikk skolene kort tid til å forberede seg. Det var opp til hver skole å tolke hvordan føringene skulle utføres i praksis. Det ble gjennomført en dokumentanalyse av 19 kommuners planlegging og informasjon om leksehjelp. Der kom det frem at kommunene innførte leksehjelp, men de tilpasset tilbudet i liten grad til skolens forhold (Brøyn, 2012, s.78). Fokuset blant kommunene var i større grad på praktiske løsninger rundt økonomi og skoleskyss. Innholdet i leksehjelpen og kvaliteten ble lagt over på skolene. De fleste kommunene var ikke opptatt av hva innholdet skulle være eller hvordan de kunne oppnå målsettingene for leksehjelp lokalt. På den andre siden er det kommuner som har innført leksehjelp som et tilbud en stund før det ble iverksatt i lovverket (Brøyn, 2012, s.78). For noen kommuner kan leksehjelp også bli problematisk på grunn av at noen elever er avhengig av buss og båt for å komme seg hjem. Det begrenser tilbudets tilgjengelighet for elevene.

Skolen har så langt som mulig mål om å kompensere for sosioøkonomiske forskjeller (Kvaale-Conateh & Jobst, 2024). I Norge er det store muligheter for å få seg en godt betalt jobb uansett hvilken sosioøkonomisk bakgrunn du har. Samtidig er det vanskelig å hjelpe og legge til rette for alle ulike nivå på skolen. Leksene er en viktig del av læringen, og leksehjelp

kan da være med på å tilrettelegge dette. Selv om leksehjelp kanskje ikke bidrar til økte skoleprestasjoner, kan det likevel bidra til fordeler for den enkelte. For noen kan det å ha et sted å være etter skoletid og møte andre medelever fremme sosialt fellesskap. Det å være en del av noe andre også er, kan skape tilhørighet. Hvis det er flere i klassen som deltar på tilbudet har de muligheten til å skape relasjoner her også. Det å se at du ikke er alene om å trenge hjelp til leksene kan også være en positiv effekt av å være på leksehjelp (Vedøy & Vassenden, 2020).

Tilbudet om leksehjelp er også avhengig av enkeltpersonene, hvem de frivillige og ansatte er og hvilken kunnskap og ressurser de har. Rapporten fra SINTEF (2009) konkluderer med at det stilles flere krav til de som gir leksehjelp. Både måten leksehjelpen gjennomføres, og innholdet i hjelpen har størst betydning for læringsutbyttet til elevene. Det er forskjell å få hjelp av en som er eller har vært lærer, enn en som ikke har kunnskap på det feltet personen trenger hjelp til. Samtidig er det også viktig hvem den frivillige er i møte med eleven som mottar hjelp (Skau, 2017, s.64). Det å bli sett og forstått kan bety mye for den enkelte. Det å få en positiv opplevelse og assosiasjon koblet til skolearbeid kan for noen være starten på å utvikle kunnskap. (Haugsbakken, 2009)

4.2 Grunnleggende ferdigheter

En stor del av det å ta del i det norske samfunnet i dag er det å være tilknyttet arbeidslivet. Det omhandler å bidra til fellesskapet samtidig som det bidrar til personlig suksess.

Stortingsmeldingen som kom i 2011 omhandlet bekymring om voksne som sliter med sviktende grunnleggende ferdigheter (Meld. St 30 (2010-2011), s.32). Som følge av dette er det vanskelig å mestre jobb og muligheten til å delta aktivt i samfunnet. De grunnleggende ferdighetene er et stort fokus i de tidlige årene i skolen og det er derfor viktig at elevene henger med i undervisningen. Leksehjelp kan da være en viktig faktor for kompetanseheving til den enkelte ved å ha kunnskap om de grunnleggende ferdighetene.

En viktig del av det å bli inkludert i samfunnet er det å kunne språket (Fedreheim et al., 2022, s.9). Derfor er det viktig at de som kommer til Norge som flyktninger lærer språket så fort som mulig. Det gjør det lettere å lære om kulturen og mestre grunnleggende ferdigheter som å

kommunisere med andre. I leksehjelpordningen kan det å praktisere norsk bidra til inkludering i det norske samfunnet. Eleven har kanskje ikke noen i nær omkrets som snakker norsk. Det å lære norsk på skolen, men ikke snakke norsk utenom skoletid kan derfor forsinke læringsprosessen. De individuelle ferdighetene kan spille inn her, de kan både være en ressurs og en begrensning. Elever med godt språkøre kan i denne sammenheng ha en fordel. Leksehjelp kan øke praktiseringen av norsk. Det kan også være at det er flere som er i samme situasjon og at de da kan knytte relasjon på bakgrunn av det.

For å utvikle de grunnleggende ferdighetene kan motivasjonen være viktig. Kardong-Edgren (2013) har skrevet en artikkel der hun påpeker at noe mangler ved Bandura sin teori om følelsen av mestringsevne. Som tidligere nevnt går hans teori ut på at hvis man har troen på å nå et mål, øker sannsynligheten for å oppnå det. Kritikken er sett i sammenheng med sykepleiestudenter der flere av de ikke består testene på tross av at både de og lærerne har troen på at de skal bestå. Hun presenterer studier som tilsier at desto mer sikker personer er på ferdighetene sine, er sannsynligheten større for at de presterer dårligere (Kardong-Edgren, 2013). Kritikken speiler at det ikke nødvendigvis er en direkte sammenheng mellom det å skulle tro på at man kan greie det og det man presterer. Hvis det skal trekkes opp mot ungdom så kan det at de vet de kan, gjøre at de ikke gir like stor innsats. Det kan bli påvirket av hvor stort ønsket er for å klare det og hva som motiverer de til å utføre det.

Poengene Kardong-Edgren trekker frem i kritikken er interessante, det speiler at holdningen vår til en oppgave ikke nødvendigvis påvirker om vi klarer å utføre den eller ikke. Samtidig påvirker det motivasjonen vår til å utføre oppgaven og kan derfor være med og påvirke hvilken innsats som blir lagt ned for å gjennomføre oppgaven. Det er vanskelig å skulle konkludere om Bandura sin teori stemmer eller ikke. Det er flere individuelle faktorer som spiller inn. Blant annet påvirker personers ferdigheter hvor mye innsats de må legge ned for å mestre en oppgave. På tross av at flertallet av elever med flyktningsbakgrunn har høye ambisjoner og er motiverte, er skoleresultatene deres vesentlig svakere i forhold til norskfødte minoritets elever og etnisk norske elever (Pastoor, 2016, s.207). Det viser at det krever mer enn motivasjon for å få det til i den norske skole. Dette gjenspeiler at det ikke holder med motivasjonen alene for å få til en oppgave, men at noen ferdigheter må være på plass. Samtidig er det viktig å ha motivasjon for å gjennomføre det. Leksehjelp kan da være med på

å støtte og motivere de til å utføre oppgavene. Det kan være med på å øke ferdighetene til flyktingene med å hjelpe de til oppgavene de har. De kan individuelt tilpasse det den enkelte har behov for.

4.3 Klasseforskjeller

Tradisjonen med å fremme like muligheter står sterkt i det norske skolesystemet. Rønning (2009) har funnet ut at lekser kan bidra til det motsatte. Hun legger frem at leksene bidrar til bedre skolerresultater for elever med ressurssterke foreldre. For elever med mindre ressurssterke foreldre gir leksene ikke effekt. Hun har sammenlignet klasser der elevene fikk lekser og klasser der de ikke fikk lekser. Hun fant ut at i klassene der de ikke fikk lekser var det mindre variasjon i skolerresultatene til elevene i forhold til klassene der de fikk lekser. I presentasjonen av funnene blir det ikke presentert hva som legges i begrepet ressurssterke, men jeg velger å tolke det som foreldre med høyere utdanning. En forklaring Rønning presenterer er at elevene som har ressurssterke foreldre får sannsynligvis mer leksehjelp enn de som ikke har ressurssterke foreldre, og at de må klare seg selv i større grad.

Bæck (2007, s.50) presenterer en rapport fra et forskningsprosjekt som omhandler foreldre sin involvering i skolen. Rapporten viste at mange foreldre opplever det vanskelig å hjelpe barna med lekser. Både at de ikke har kunnskapen, men det er også vanskelig å vite hvilke forventninger skolen har til de når det gjelder leksehjelp. Iversen (2014, s.113) skriver at foreldres innstilling til formell utdanning er langt viktigere enn foreldres sosioøkonomiske klasse og utdanning. Holdningene til familien påvirker i hvilken grad foreldrene hjelper med lekser, og hvilken rolle de selv velger å ta på seg i sitt barns skolegang.

Lekser kan være med på å skape sosiale forskjeller (Pastoor, 2020, s.216). Barn med ressurssterke foreldre som hjelper til med lekser, gir barna et annet faglig utgangspunkt enn barn fra familier der foreldrene ikke kan hjelpe til. Det faglige utgangspunktet kan påvirke, men også språkbarrierer kan oppstå for elever som ikke skjønner hva oppgaven spør om. Det å ha foreldre som har forståelse for den norske kulturen og at de kan språket har stor betydning for elevenes læringsutbytte (Pastoor, 2020, s.216). Da kan det også være foreldrene deres ikke kan norsk, eller at de ikke har kunnskapen om oppgavene barna spør om. Det er

heller ikke garanti for at foreldrene kan lese og skrive, noen kan være analfabeter. Det kan ha sammenheng med deres sosioøkonomiske status. Når det gjelder hjelp til en matteoppgave, har foreldre med ingeniørutdanning større sannsynlighet for å kunne hjelpe til på grunn av kompetanse, sammenlignet med noen som ikke har høyere utdanning. Leksehjelp kan derfor være med på å utjevne disse forskjellene. Her kan leksehjelp gi et bedre utgangspunkt for elever med foreldre som ikke kan hjelpe til med lekser. Det kan også være med på å gi de motivasjon for å fullføre.

Ekren og Grendal (2021) gjennomførte en analyse av norskfødte med innvandrerforeldre på ungdomsskolen der de så en sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og hvor stor grad barna fullførte videregående skole. Det kan henge sammen med forventninger fra foreldre, noen forventer at barna skal ta høyere utdanning. Forventningspress kan danne en ytre motivasjon for eleven til å gjøre det bedre på skolen, for eksempel motivasjon om å gjøre foreldrene stolt. Samtidig kan det være en midlertidig motivasjon som kanskje ikke holder lenge. Ytre press kan også komme fra samfunnet og medelever som skal ta høyere utdanning. Det kan også være at barna har foreldrene som forbilder og ønsker å utdanne seg til det samme som dem. Dette kan skape en motivasjon til å gjøre det bra på skolen. Barn som ikke har foreldre med høyere utdanning har kanskje ikke kjennskap til det i like stor grad. Hvis det er flere i deres familie som ikke har høyere utdanning, kan det gjøre at de ser på det som unødvendig. De ser kanskje at egne familiemedlemmer har det greit uten å ha høyere utdanning. Elevenes grunnskolepoeng spilte også inn på hvor stor grad de fullførte videregående, det viser at det er et stort ansvar på eleven også. Foreldrene sin utdanning styrer ikke barna sitt skoleløp. Derfor er det viktig at elevene legger inn en innsats til å lære og får en indre motivasjon. Selv om ikke analysen er konkret rettet mot flyktninger, kan det være med på å gjenspeile hvor viktig det er å ha kjennskap til høyere utdanning. Det er mulig at foreldrene som har flyktet ikke har høyere utdanning, men det er ingen selvfølge. Mange flyktninger har utdanning fra hjemlandet, men det kan være den ikke blir godkjent i Norge.

Leksehjelp kan være med på å jevne ut sosiale forskjeller, men det er ikke garanti for at de som tar imot tilbudet er de som trenger det mest. Det er mulig at de som allerede er ressurssterke tar imot tilbudet, og det kan føre til at forskjellene blir større. Tilbud om leksehjelp der det er få voksne i forhold til elever, kan gjøre at de som trenger mer hjelp enn

de andre ikke får det. Det er en del av ordningen at man ikke skal spesielt oppmuntre de svakeste til å delta, det er heller ikke lagt inn tilpasning på individnivå (Brøyn, 2012, s.78). Det bidrar til at sosial utjevning kan bli utfordrende.

Som tidligere nevnt er det en kompetanseutvikling i samfunnet. For at skolen skal oppnå sitt mål om å utjevne forskjeller er det viktig å følge med den kompetanseutviklingen. Det er statistikk på at folk med lav utdanning i større grad mottar uføretrygd. Dette kan blant annet forklares ved at i lavt utdannede yrker er det arbeid som kan innebære tunge løft. Det kan føre i større grad til skader enn flere av de yrkene med høy utdanning (Øvrelid, 2019, s.263). Det er høyere krav om utdanning for å få jobb nå enn før. Det er derfor viktig å motivere og bidra til leksehjelp. Flyktninger som ikke klarer å følge med i timen eller ikke forstår hva som skjer, har behov for hjelp med skolearbeidet. For flyktninger kan høyere utdanning gi de mer kunnskap om det norske samfunnet og i større grad bli inkludert. Selv om det er en kompetanseutvikling i samfunnet, er det ikke nødvendigvis krav om å ha en høy utdanning for å skaffe seg jobb. Det er mulig å få en jobb uten å ha en utdanning. Utdanningen legger til rette for at uansett hvilken sosioøkonomisk bakgrunn du kommer fra, er det mulig å endre sin sosioøkonomiske status. Samtidig er det fullt mulig å leve et like verdifullt liv som alle andre i det norske samfunnet selv om man ikke tar en høyere utdanning. Jobbene som ikke krever høyere utdanning er viktig for samfunnet. I koronapandemien som kom i 2020, ble det tydelig at butikkansatte var viktige for at samfunnet skulle gå rundt.

4.4 Inkludering gjennom arbeid

Ved å delta på leksehjelp kan det være med på inkludering gjennom arbeid på sikt. Inkludering er tosidig, det er mye fokus på at folk blir inkludert gjennom arbeid (Fedreheim et al., 2022, s.2). Selv om dette er viktig og det kan være med på å skape en tilhørighet, er ikke arbeid det eneste som kan føre til inkludering. Selv om man er sysselsatt gjennom jobb, betyr det ikke nødvendigvis at de har en følelse av tilhørighet. Språket kan sette begrensninger, det kan gjøre kommunikasjonen mellom dem vanskelig hvis det ikke er et felles språk. Livet utenfor arbeid er også viktig for den enkelte. Det å skulle ha noe å snakke om på jobb, hva en engasjerer seg i og hva som opptar tiden deres er viktig. Hvis det da ikke er noe annet som skjer utenom arbeid, og det ikke er noe fellesskap utenom jobb kan det bli sårbart og det kan

føre til en følelse av å være annerledes. Inkluderingen trenger derfor å være gjennom flere fellesskap.

Det er heller ikke alle som har forutsetninger til å være i arbeid, det å presse folk ut i arbeid kan ofte ikke være hensiktsmessig. Samtidig er den norske velferdsstaten bygget slik at det er lagt opp til at de som kan jobbe, skal jobbe (Øvrelid, 2019, s.259). Da er det en prosess for å finne ut om personen er i stand til å jobbe. Det kan være negativt for den enkelte som kanskje allerede har dårlig samvittighet for å ikke kunne arbeide. Tilhørighet gjennom jobb kan være viktig for mange, men det kan være like viktig for noen å koble dem til samfunnsarbeid. Samfunnsarbeid kan være med på å mobilisere dem i mindre miljø for å skape et hverdagsliv. Det kan ofte være mer realistisk og kanskje viktigere enn arbeid (Øvrelid, 2019, s.272). Med tanke på kompetanseutviklingen i samfunnet er det vanskeligere nå enn før å komme seg ut i arbeidslivet. For at elevene skal kunne følge kompetanseutviklingen og at målet til skolen om å ruste elevene til selvstendige liv være oppnådd, er det viktig å gjøre de klare for arbeidslivet gjennom kompetanseheving. Ettersom lekser er viktig for læringen og det er vist at lekser kan føre til sosiale forskjeller, er det viktig å legge til rette for at de som har behov får det.

4.5 Vanskelig å se en sammenheng

Klinger, Volante og Bilgili (2018, s.10) gjennomførte en internasjonal komparativ studie. Der kom det frem at det er utfordrende å se en direkte effekt av tiltakene som er satt i gang for å støtte opplæring for elever med innvandrerbakgrunn. Samtidig legger de frem at det at det gjøres noe kan ha en effekt i seg selv. Bayrakdar og Bayrakdar (2020, s.73) fant ut i sin studie at enslige mindreårige flyktninger la stor vekt på skoleoppfølging og leksehjelp. De uttrykte at det hadde betydning for deres læring og utvikling. De fant også ut at leksehjelp hadde betydning for prestasjoner på skolen, men også motivasjon og mestringsfølelse. Det viser at selv om det er vanskelig å se en direkte effekt på tiltak som er iverksatt, er det flere som opplever at leksehjelp bidrar til læring og inkludering.

En leder i tilbud om leksehjelp i en moske forteller at de har mellom 80-110 ungdommer der hver dag (Vedøy & Vassenden, 2020). Han trekker frem at de har fått unge leksehjelpere fra universitetet og at det har mye å si for tilbudet. Videre sier han at det er flest ungdommer med

innvandrerbakgrunn på tilbudet. Det forklarer han med at foreldrene ikke er så flinke til å hjelpe med lekser. Leksehjelpen i moskeen gjør at det er flere som får mulighet til å bruke morsmålet sitt. Det kan gjøre at de forstår mer av det de jobber med, men også at de kan oppleve tilhørighet ettersom det er noen som snakker morsmålet deres. Studentene fra universitet kan hjelpe til med mye faglig. De kan også være rollemodeller for elevene som kommer dit og oppmuntre dem til å ta høyere utdanning (Vedøy & Vassenden, 2020). Vedøy og Vassenden (2020) trekker frem at innsats fra frivillige kan bidra til splittelse i prestasjoner mellom innvandrerelever. Tilbudene er frivillige, og det er bare flerspråklige elever som oppsøker det selv som får utbytte av tilbudene. Det er en klassesdimensjon i organisert frivillighet med tanke på innvandreres deltakelse. Ettersom leksehjelp kan være kompensierende for tilbud i offentlig skole som ikke er ideelle, får de som ikke oppsøker tilbudene ikke potensiell hjelp som kunne vært nyttig.

4.6 Frivillige tiltak må oppsøkes

Det at tiltaket om leksehjelp er frivillig kan skape en forskjell blant elevene. Det er avhengig av at det ligger en ressurs hos den enkelte å oppsøke leksehjelp. Hvis de ikke oppsøker det på eget initiativ, kan det være vanskelig å fange dem opp og hjelpe dem. Forhåpentligvis blir behovet kartlagt gjennom skolen, men det er ikke garanti for det. Fordelen med leksehjelp gjennom det offentlige kan være at de kan ha mer kunnskap om de enkelte elevene. De frivillige har ikke oppfølging av elevene på samme måte. Ved de frivillige tilbudene kan det også variere hvem leksehjelperne er da det er mer uforutsigbart. Leksehjelp ved skolen kan skape en trygghet for elevene ettersom de som hjelper der er ansatt og det er mer forutsigbart. Budsjett ved offentlig sektor er også mer forutsigbart, frivillig leksehjelp er avhengige av frivillig innsats og donasjoner. Noen steder er det mange som møter opp og det kan da være vanskelig å ha nok folk til å være frivillige. I små kommuner kan det være det ikke er nok frivillige til å ha et slikt tilbud, det kan være mulig å samarbeide med andre kommuner i området for å få det til.

Det kan også være at elevene skjønner selv at de har behov for å få hjelp med lekser, men kanskje ikke deres venner deltar på tilbudet. Det kan gjøre at de ikke velger å gå dit fordi de ikke vil skille seg ut i mengden. Noen kan kanskje føle at det signaliserer at de ikke mestrer skolen som de andre. For at elevene skal møte opp på tilbudet er de avhengige av at de har

hørt om det. Særlig de tiltakene som arrangeres gjennom frivillige organisasjoner. Da er det viktig at det legges til rette for at de blir opplyst om det. Som tidligere nevnt finnes det tilbud om leksehjelp i menigheter, der flere av de som hjelper kan flere språk. Det er en av fordelene med leksehjelp gjennom frivillige organisasjoner, de blir ikke styrt av samme rammebetingelser som det offentlige og kan forme det mer som de ønsker. Det er et tilbud som kan bidra til mindre forskjell på skoler resultatene. Det er en stor fordel at det er et frivillig tilbud som gjør at alle har mulighet til å delta på det. Det er ikke noe krav om hvem som skal få lov til å komme og motta leksehjelp. Flere tilbud for inkludering i samfunnet har vilkår for å delta og det er ikke alle flyktninger som innfrir de kravene. Da blir det noen som faller utenfor rammene som er satt, leksehjelp kan derfor være med på å ivareta disse. Samtidig hvis det blir for mange, kan det være at de som er der ikke klarer å dekke behovet til elevene.

5.0 Avslutning

I denne oppgaven har jeg sett nærmere på hvordan leksehjelp kan bidra til læring og inkludering for flyktninger i det norske samfunnet. Forskning viser at lekser kan være med på å skape sosiale forskjeller, derfor er dette temaet relevant for sosialt arbeid. I denne teksten har jeg derfor sett på hvordan leksehjelp kan være med på å forhindre dette. Den pågående kompetanseutviklingen i samfunnet fører til at arbeidslivet krever mer av elevene nå enn før, og derfor er det viktig at skolen henger med på utviklingen slik at de forbereder elevene best på fremtiden. Rammebetingelsene for leksehjelp kan som vi ser her bli annerledes i praksis enn det er tenkt. Skolen har som mål å åpne dører for elevene gjennom å utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger slik at de kan delta i arbeid og fellesskapet i samfunnet. Det kommer frem at tilbudet om leksehjelp varierer fra hvor elevene bor. Noen steder er det kvalifiserte fagpersoner som gir leksehjelp, andre steder er det ikke det. Det gjør at det er vanskelig å gi likt tilbud til alle. Noen steder blir det gitt leksehjelp på morsmålet til elevene, det viser at frivillige organisasjoner bidrar til viktig samfunnsarbeid. Etersom det er ulikt hvordan rammebetingelsene blir praktisert burde det kanskje blitt tydeligere føringer slik at det ikke er avhengig av hvor man bor.

Det er vanskelig å konkludere i hvor stor grad leksehjelp bidrar til inkludering og læring for flyktninger. Flyktninger er et generelt begrep, i Norge brukes det som en samlebetegnelse om mange forskjellige grupper flyktninger. I litteraturen om leksehjelp er det ikke skilt mellom de konkrete gruppene, derfor speiler ikke teksten variasjonen innad i begrepet flyktninger. Samtidig kan teorien som er presentert i denne oppgaven understreke at leksehjelp kan fremme læring og inkludering. Gjennom å skape en tilhørighet for elevene både på leksehjelp der det er en sosial arena, men også på skolen ettersom de da har gjort leksene og kan følge mer med i undervisningen. Motivasjon kan også fremme læring ettersom det er viktig for elevenes læring ifølge Bandura. På leksehjelp kan det å praktisere norsk for flyktningene bidra til læring og inkludering. Leksehjelp er et frivillig tiltak som elevene selv kan velge å oppsøke. Tilbudet kan da bidra til læring og inkludering for de flyktningene som har ressurser til å dra dit.

Litteraturliste

- Bakken, A., Backe-Hansen, E., & Huang, L. (2013). *Evaluering av leksehjelptilbudet 1.-4. Trinn* [Report]. Oslo Metropolitan University - OsloMet: NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/3405>
- Barstad, A., & Sandvik, L. (2015). *Deltaking, støtte, tillit og tilhørighet: En analyse av ulikhet i sosiale relasjoner med utgangspunkt i levekårsundersøkelsene*. Helsedirektoratet. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2019072307105
- Bayrakdar, A. A., & Bayrakdar, S. A. (2020). *Hvilke erfaringer beskriver enslige mindreårige flyktninger om tiden de bodde i bofellesskap? En kvalitativ studie* [Master's Thesis]. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2679982/Aysha%20Bayrakdar%20&%20Shan%20Bayrakdar.PDF?sequence=1>
- Berg, B. (2015). Velferd og migrasjon—Sosialt arbeid i et flerkulturelt samfunn. I *Sosialt arbeid en grunnbok* (1. utgave, s. 244–258). Universitetsforlaget.
- Berg, B., Ellingsen, I. T., Levin, I., & Kleppe, L. C. (2015). Hva er sosialt arbeid? I *Sosialt arbeid en grunnbok* (1. utgave, s. 19–35). Universitetsforlaget.
- Bæck, U.-D. K. (2007). Foreldreinvolvering i skolen. *Delrapport fra forskningsprosjektet " Cultural encounters in school. A study of parental involvement in lower secondary school."*. NORUT Samfunn. <https://www.nsd.no/data/individ/publikasjoner/NSD1199%20Foreldreinvolvering%20i%20skolen%20SF%2006-2007.pdf>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave.). Gyldendal.
- Dybdahl, R., Christie, H. J., & Eid, J. (2006). Psykososialt arbeid med barn og familier som er asylsøkere og flyktninger i Norge. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 43(12). <https://psykologtidsskriftet.no/vitenskapelig-artikkel/2006/12/psykososialt-arbeid-med-barn-og-familier-som-er-asylsokere-og>

- Fedreheim, G. E., Hansen, T., & Aure, M. (2022). Arbeidsinkludering av flyktninger gjennom praksis – En flernivåstudie av arbeidsgiveres synspunkter på det å tilby praksis. *Søkelys på arbeidslivet*, 39(2), 1–14. <https://doi.org/10.18261/spa.39.2.1>
- Hagaseth, I. T. (2019). Arbeid og utenforskap. I *Arbeidsinkludering i sosialt arbeid* (1. utgave, s. 27–48). Fagbokforlaget.
- Haugsbakken, H. (2009). *Leksehjelp—Ingen tryllestav?: Sluttrapport fra evalueringen av prosjekt leksehjelp: Bd. SINTEF A9396*. SINTEF, Teknologi og samfunn, Gruppe for skole- og utdanningsforskning. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2014070408089
- Haugsbakken, H., & Buland, T. (2007). Leksehjelp–Hjelp til dem som trenger det. *Del Rapport2 fra evaluering av Prosjekt Leksehjelp. SINTEF Teknologi og samfunn. Gruppe for skole–og utdanningsforskning*. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/leksehjelp_delrapport_2.pdf
- Isaksen, L. S. (2021). Skolens rolle og oppgave i kompetansesamfunnet. I *Festskrift til Astrid Søgner* (s. 85–92). Gudmund Hernes.
- Iversen, R. (2014). Utdanning og ulikhet i Norge – Opprettholder vi en tradisjonell lagdelingsstruktur, eller beveger vi oss mot en meritokratisk klassestruktur? Et historisk tilbakeblikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(2), 105–114. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-05>
- Kardong-Edgren, S. (2013). Bandura's self-efficacy theory... Something is missing. *Clinical Simulation in Nursing*, 9(9), e327–e328.
- Kunnskapsdepartementet. (2024). *Et jevnere utdanningsløp*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/et-jevnere-utdanningslop/id3025513/?ch=1>
- Lamin André Kvaale-Conateh & Solvejg Jobst. (2024). Skolen har jo som mandat å utjevne sosial ulikhet» – lærerpraksis i en utjevningpolitisk kontekst. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 10(2). <https://doi.org/10.23865/ntpk.v10.5830>

- Lindstad, B. (2020). Frivillighetspolitikk. Hva betyr det i praksis? I *Frivillighet, nye former for frivillig arbeid i norske kommuner* (1. utgave, s. 27–48). Fagbokforlaget.
- Lorentzen, G. (2020). Frivillighet—En viktig ressurs i velferdsstaten. I *Frivillighet, nye former for frivillig arbeid i norske kommuner* (1. utgave, s. 11–26). Fagbokforlaget.
- Lorentzen, G., & Midtsundstad, A. (2020). *Frivillighet: Nye former for frivillig arbeid i norske kommuner* (1. utgave.). Fagbokforlaget.
- Pastoor, L. (2020). *Skolen – et sted å lære og et sted å være. Revidert kapittel i «Barn på flukt», 2. Utgave (Eide 2020)* (s. s. 208-231).
- R. Myhrer, H., & Stenerud, E. (2011). Enslige mindreårige flyktninger i kommunene – Faglige perspektiv på bosettingsarbeidet. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 88(2), 82–92.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2011-02-04>
- Rogde, K., Daus, S., & Pedersen, C. (2019). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2019*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Skaalvik, E. M., & Federici, A. (2015). Prestasjonspresset i skolen. I *Bedre skole (trykt utg.)* (Nummer 3).
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). *Skolens læringsmiljø: Selvopfattelse, motivation og læringsstrategier*. Akademisk Forl.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Universitetsforl. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2018073048088
- Tetzchner, S. von. (2012). *Utviklingspsykologi* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020081948528

- Tronstad, K. R. (2019). *Flyktninger i introduksjonsprogrammet—Hvilke erfaringer har de med å delta?* By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/2873>
- Ulset, G. (2020). Skoleerfaringer blant ungdommer som bor i barneverninstitusjoner. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 97(3), 214–229. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2020-03-05>
- Uthus, M. (2017). *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv*. Gyldendal akademisk. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2021102005013
- Vedøy, G., & Vassenden, A. (2020). Innvandrersorganisasjoners og -menigheters bidrag til innvandrerelevens skoleprestasjoner. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 104(2), 148–160. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-02-06>
- Volante, L., Klinger, D., & Bilgili, O. (2018). *Immigrant Student Achievement and Education Policy: Cross-Cultural Approaches*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-74063-8>
- Wendelborg, C. (2017). Inkludering versus marginalisering. I *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv* (1. utg., s. 110–129). Gyldendal akademisk.
- Øvrelid, B. (2019). Arbeidsinkludering for alle—Nødvendig eller umulig? I *Arbeidsinkludering i sosialt arbeid* (1. utgave, s. 259–275). Fagbokforlaget.

Vedlegg 1: Dokumentasjon av søk

Dato for søk	Database	Søkeord/kombinasjoner	Avgrensninger	Antall treff	Antall utvalgte kilder
19. mars	Oria (NTNU universitetsbibliotek)	Leksehjelp og skole	Ingen	12	2
20. mars	Oria (NTNU universitetsbibliotek)	Leksehjelp	Ingen	40	4
3. april	Google Scholar	Betydningen av leksehjelp	2010-2024	1350	3
5. april	Google Scholar	Leksehjelp og flyktninger	2010-2024	473	1
9. april	Google scholar	Leksehjelp og læring	2010-2024	1310	1
15. april	Google Scholar	Flyktning Tilhørighet Skole Leksehjelp	Ingen	391	3
17. april	Google Scholar	Tilhørighet og leksehjelp	2010-2024	784	2
18. april	Google Scholar	Motivasjon leksehjelp	2010-2024	1160	3
20. april	Google Scholar	Rammebetingelser leksehjelp	Ingen	240	1
21. april	Oria (NTNU universitetsbibliotek)	Arbeidsinkludering flyktninger	Ingen	7	1

