

# Minoritetselever i skolen

*Hvilke erfaringer har minoritetselever med å lykkes  
i den norske skolen?*

Mariyam Rauf



Masteroppgave ved institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

01.06.2018





# Tittelblad

En kvalitativ studie for å studere hvilke erfaringer minoritets elever har med å lykkes i den norske skolen.

Copyright forfatter

2018

Hvilke erfaringer har minoritets elever med å lykkes i den norske skolen?

Mariyam Rauf

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo



# Sammendrag

En rekke forskningsstudier viser at elever med minoritetsbakgrunn i skolen oppnår svakere skoleresultater enn elever fra majoritetsbefolkningen (Helland, 1997; Steinkellner 2017). Videre viser studiene at det er store forskjeller mellom ulike elevgrupper med innvandrerbakgrunn (Bakken & Hyggen, 2018). Forskere har gjennom årene avdekket en rekke faktorer som kan ha betydning for minoritetselvers skoleprestasjoner på både godt og vondt. Disse faktorene kan være foreldrenes utdanningsnivå, økonomi og ressurser til å hjelpe deres barn til å lykkes i skolen. På bakgrunn av empiri har jeg satt søkelyset på denne elevgruppen i skolen. Studiens formål er å undersøke hvordan elever med minoritets elever opplever å mestre skolen. Jeg ønsker innsikt i elevenes tanker, oppfatninger og erfaringer fra barneskolen til dagen i dag. Problemstillingen i oppgaven er som følger: *Hvilke erfaringer har minoritets elever med å lykkes i den norske skolen?* Hovedtemaene i studien er *familie & nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen.*

Den metodiske tilnærmingen som skal benyttes i studien er kvalitativ metode. Undersøkelsen skal være basert på halvstrukturert intervju av tre informanter med minoritetsbakgrunn i alderen 16 år. Jeg har utarbeidet en intervju-guide for å gjennomføre intervjuene med spørsmål innenfor hovedtemaene som er nevnt ovenfor.

Intervjuene er transkribert, kategorisert, kodet og analysert med utgangspunkt i den filosofiske metoden *Hermeneutikk*. Som metode benyttes hermeneutikken for å fortolke datamaterialet. Videre skal datamaterialet inndeles i hovedtemaene i studien; *Familie & nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen* for å beholde den røde tråden gjennom oppgaven.

Resultatene fra studien viser at informantene til tross for manglende utdanning hos sine foreldre lykkes i skolen på grunn av faktorer i omgivelsene deres og faktorer i elevene selv. I og med at hovedhensikten i denne studien er å fokusere på kontekstuelle forhold rundt informantene, er det fortsatt viktig å nevne at motivasjon er drivkraften bak informantenes skolemestring ifølge dem selv.

Informantenes eldre søsken har også vært av stor betydning for hvordan de presterer i skolen. Informantene fikk hjelp av sine eldre søsken med leksene sine og ble eksponert for det norske



språket. Videre viser analysen at informantene har venner med mer eller mindre like holdninger som dem selv, og at elevene bruker mye tid på lekser og skolearbeid etter skoledagen er over. Som elever på barneskolen hadde alle informantene høy motivasjon for å lese i bøker. Videre trekker informantene tilbakemeldinger fra lærere og gruppearbeid i skolen til å være viktige trekk ved undervisningen i skolen. For å oppsummere det veldig kort har informantene beskyttelsesfaktorer hjemme og i deres miljø samt faktorer ved dem selv som disiplin, motivasjon og ambisjoner til å oppnå høye prestasjoner i skolen.



# Forord

Denne masteroppgaven tar utgangspunkt i et tema jeg har stor interesse for. Arbeidet med masteroppgaven har vært krevende, men også en veldig lærerik prosess. Jeg vil rette en stor takk til mine tre informanter om at de på åpent og ærlig vis delte sine tanker, erfaringer og oppfatninger med meg.

En stor takk til min veileder Siri Steffensen Bratlie for konstruktive tilbakemeldinger, faglige diskusjoner og god veiledning fra masteroppgaven var en ide til den var ferdig.

Takk også til venner, kollegaer og familie som har diskutert og reflektert med meg gjennom semesteret.

Spesielt vil jeg takke Sameerah, Nazish, Amnna, Zunera og Amina for oppmuntring og støtte gjennom hele skoleåret.

Tusen takk

Oslo, 01. Juni 2018

Mariyam Rauf



# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning</b> .....	<b>15</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av tema</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2 Formål og problemstilling</b> .....	<b>16</b>
<b>1.3 Oppgavens oppbygging</b> .....	<b>16</b>
<b>2. Forskning om minoritetslevers skoleprestasjoner</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 Etnisk gruppe</b> .....	<b>18</b>
2.1.1 Innvandrere .....	19
2.1.2 Etnisitet som begrep .....	19
2.1.3 Kultur .....	20
<b>2.2 Minoritetslevers skoleprestasjoner</b> .....	<b>21</b>
<b>2.3 Familie og nære relasjoner</b> .....	<b>23</b>
2.3.1 Kulturelle forskjeller mellom hjem og skole .....	25
2.3.2 Påvirkning fra søsken .....	26
2.3.3 Påvirkning fra jevnaldrende .....	27
2.3.4 Oppsummering .....	28
<b>2.4 Språk</b> .....	<b>29</b>
2.4.1 Forskning om leseforståelse .....	29
2.4.2 Lesing i bøker .....	30
2.4.3 Oppsummering .....	31
<b>2.5 Læringsmiljøet i skolen</b> .....	<b>31</b>
2.5.1 Arbeidsmetoder i undervisningen .....	33
2.5.2 Oppsummering .....	37
<b>3 Metode</b> .....	<b>39</b>
<b>3.1 Kvalitativ forskningsmetode</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2 Hermeneutikk</b> .....	<b>40</b>
<b>3.3 Intervju</b> .....	<b>41</b>
3.3.1 Halvstrukturert intervju .....	41
3.3.2 Intervjuguide .....	42
3.3.3 Fremgangsmåte i intervjuguide .....	43
3.3.4 Utprøving av intervjuguide .....	44
<b>3.4 Utvalg</b> .....	<b>45</b>
3.4.1 Rekruttering av elever .....	47
3.4.2 Presentasjon av informantene .....	47
<b>3.5 Transkribering</b> .....	<b>49</b>
<b>3.6 Analyse</b> .....	<b>49</b>
3.6.1 Kategorisering og koding .....	50
<b>3.7 Ethiske betraktninger</b> .....	<b>51</b>
<b>3.8 Validitet</b> .....	<b>54</b>
<b>3.9 Reliabilitet</b> .....	<b>55</b>
<b>4 Funn</b> .....	<b>56</b>
<b>4.1 Familie og nære relasjoner</b> .....	<b>56</b>
4.1.1 Sosial status .....	57
4.1.2 Søsken .....	58
4.1.3 Venner .....	58
4.1.4 Fritidsaktiviteter .....	59

<b>4.2 Språk.....</b>	<b>60</b>
4.2.1 Arenaer for språkinnlæring .....	61
4.2.2 Lesehester.....	62
<b>4.3 Læringsmiljøet i skolen.....</b>	<b>62</b>
4.3.1 Undervisning i skolen .....	63
4.3.2 Tilbakemeldinger .....	64
4.3.3 Oppsummering.....	65
<b>5 Drøfting av funn .....</b>	<b>65</b>
<b>5.1 Familie og nære relasjoner .....</b>	<b>66</b>
5.1.1 Manglende utdanning hos foreldre - ingen hindring.....	66
5.1.2 Søsken er forbilder.....	69
5.1.3 Venner med samme ambisjoner .....	69
5.1.4 Utdanningsdriv i omgivelsene .....	71
<b>5.2 Språk og språklæring.....</b>	<b>72</b>
5.2.1 Bruk av norsk i familie og nabolag .....	72
5.2.2 Lesehester.....	72
<b>5.3 Læringsmiljøet i skolen.....</b>	<b>73</b>
5.3.1 Tilbakemeldinger .....	73
5.3.2 Gruppearbeid.....	74
5.3.3 Lekser på skolen.....	76
<b>6. Konklusjon.....</b>	<b>77</b>
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>83</b>
<b>Vedlegg 1.....</b>	<b>86</b>
<b>Vedlegg 2.....</b>	<b>88</b>
<b>Vedlegg 3.....</b>	<b>90</b>

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Elever med minoritetsbakgrunn har økt de siste par årene i grunnskoleutdanningen. Denne gruppen av elever ble tidligere viet lite plass i forskningen, særlig i Norge. De siste par årene har forskning rundt elever med minoritetsbakgrunn økt, men til tross for dette har ikke forskning kommet særlig langt i å fortelle oss hvordan minoritets elever trives i skolen, og hva som kjennetegner gode skoler for denne elevgruppen. I PISA undersøkelsen fra 2015 kom det frem at minoritets elever presterer under gjennomsnittet for majoritets elever i skolefag og leseforståelse (Kjærnsli & Jensen, 2016). Årsakene blir i enkelte tilfeller knyttet opp mot foreldrenes utdanningsnivå, inntekt, bosted, språkkunnskaper og hjelp med lekser (Bakken & Hyggen, 2018).

Bakgrunnen for min interesse rundt dette temaet kommer av at jeg har jobbet i skoler hvor majoritets elever er i flertall og minoritets elever i mindretall. Disse skolene ligger lengre vestover i Oslo og er videregående skoler. På folkemunne blir skolene omtalt som "prestisje skoler" og kjennetegnes ved at det kun er skoleflinke elever med gode karakterer, språkferdigheter og interesse for fag og mestring som søker seg hit. Hvor sant dette er vet ikke jeg, men disse skolene har høyt karaktersnitt for å komme inn. Siste året på videregående skole var jeg også med i et forskningsprosjekt, ledet av en forsker ved Universitet i Oslo, hvor han ønsket å kartlegge motivasjonen min og et par andre elever sin til å satse på gode karakterer for å komme inn på høyere utdanning.

Det er også interessant å snakke med elever og medstudenter om hvilke utfordringer de møter langs veien i utdanningssystemet. Jeg er like interessert i å studere elever som ikke finner seg til rette i skolen, og elever som finner sin plass og presterer høyt. I og med at det finnes en del forskning om hvorfor mange minoritets elever ikke lykkes i skolen ønsker jeg å fokusere på elever som faktisk lykkes.

## 1.2 Formål og problemstilling

Det overordnede målet med denne studien er å fremskaffe kunnskap om hvordan veien fra barneskolen til videregående skole kan være for minoritets elever, som klarer å finne seg til rette i skolen. Mer spesifikt skal jeg undersøke hvordan kontekstuelle faktorer som foreldrenes utdanning og språkkunnskaper, venner og læringsmiljø i skolen påvirker elevene og hvilke tanker de har rundt disse temaene. Videre ønsker jeg å få innsikt i hvordan elever opplever å være en minoritet i skolen og om de har opplevd å få opplæringen tilpasset deres evner og forutsetninger.

Mye forskning argumenterer for at foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn kan påvirke elevene i stor grad som skolen vanskelig kan utjevne alene (Rydland, 2007). Mange av funnene er amerikanske og kan ikke direkte relateres til minoritets elever i Norge. Forskningsfunnene kan likevel gi oss retningslinjer for hva det kan være greit å ta hensyn til når en skal planlegge opplæringen til elever med minoritetsbakgrunn.

De overordnede temaene i oppgaven vil være *familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen*. Oppgaven vil ta utgangspunkt i følgende problemstilling:

*"Hvilke erfaringer har elever med minoritetsbakgrunn med å lykkes i den norske skolen?"*

Begrepet minoritet er ikke entydig, og kan ha ulikt innhold avhengig av hvem det er som tolker begrepet. Minoritets elever i denne oppgaven er født og oppvokst i Norge av to utenlands fødte foreldre. "Å lykkes i skolen" for meg betyr at elevene klarer å tilpasse seg skolens regler og rutiner samt skolens innhold. Elevene har ikke nødvendigvis toppkarakterer i alle fag, men de er ambisiøse, disiplinerte og målrettet.

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Masteroppgaven består av fem hovedkapitler. Disse kapitlene er innledning, presentasjon av aktuell forskning om minoritets elevers skoleprestasjoner, presentasjon av datamaterialet, drøfting og til slutt en avsluttende kommentar.

I kapittel 1 har jeg gjort rede for oppgavens problemstilling, formål og bakgrunn for valg av tema. Deretter skal jeg i kapittel 2 *forskning om minoritets elevers skoleprestasjoner*, presentere relevant teori og forskning om hvordan minoritets elever presterer i skolen. Jeg



skal i dette kapittelet belyse tre hovedkategorier. Disse er: *Familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen*. Alle hovedkategoriene har en eller flere underkategorier.

Kapittel 3 er oppgavens metodekapittel. I dette kapitlet skal det bli redegjort for den metodiske tilnærmingen som ligger til grunn for oppgaven. Her vil metodiske valg, vitenskapelig forankring og gjennomføring av datainnsamling bli belyst. Videre består kapittelet av vurdering av oppgavens gyldighet, samt etiske refleksjoner som jeg fant særlig relevant for denne studien. I kapittel 4 skal jeg presentere datamaterialet. Dataen vil bli presentert med utgangspunkt i hovedtemaene, der alle består av egne underkategorier.

Kapittel 5 er drøftingskapittelet. Her vil studiens funn ses i sammenheng med både tidligere og nyere forskning samt mine egne refleksjoner. Drøftingskapittelet skal også bli belyst med utgangspunkt i de tre hovedkategoriene som ligger til grunn for oppgavens oppbygging.

Kapittel 6 er det avsluttende kapittelet. Her skal jeg skrive en oppsummering av hovedfunnene fra mitt arbeid. Avslutningsvis vil det også følge et kritisk blikk på eget arbeid og tanker om videre forskning.

## 2. Forskning om minoritetslevers skoleprestasjoner

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for funn fra forskning omkring minoritetslever og deres prestasjoner i skolen. Før jeg går i gang med denne redegjørelsen mener jeg at det er viktig å gi en definisjon på begrepet *etnisitet*. Grunnen til dette er at mye av oppgaven tar utgangspunkt i dette begrepet. Deretter skal jeg gjøre rede for og drøfte relevante studier om hvordan minoritetslever presterer i skolen per dags dato, og litt om hvordan prestasjonene deres var før i tiden. I oppgaven min ønsker jeg å gå inn på forskning om både høyt presterende og lavt presterende elever blant minoritetsbefolkningen for å avdekke faktorer som kan bidra til akademisk suksess.

Videre i oppgaven skal jeg trekke inn betydningen av foreldrenes utdanning, sosial og kulturell bakgrunn. Disse faktorene blir ofte betegnet som *sosioøkonomisk bakgrunn*. Videre ser jeg på om det er sammenheng mellom elevenes prestasjoner i skolen og foreldrenes evne til å hjelpe barnet sitt med skolearbeid. Jeg skal også se på hvilken betydning søsken og jevnaldrende elever har på hverandre når det gjelder prestasjoner i skolen. I oppgavens neste del skal jeg gjøre rede for betydning av språkkunnskaper i skolen. Helt til slutt skal jeg komme inn på om undervisningen i skolen kan tilrettelegges annerledes for elever med minoritetsbakgrunn.

### 2.1 Etnisk gruppe

Uttrykket etnisk gruppe ble første gang benyttet i avkoloniseringstiden på 1960-tallet for å beskrive mennesker som på grunn av bakgrunn, opprinnelse og kultur oppfattet seg som annerledes fra resten av befolkningen (Javo, 2010). Uttrykket brukes med samme formål i dag om flere folkegrupper. Disse folkegruppene er urfolk, kvener og nasjonale minoriteter og migranter (innvandrere).

Innvandrere og etterkommere regnes for å være personer født i utlandet av to utenlands fødte foreldre, også kalt førstegenerasjonsinnvandrere og personer født i Norge av to utenlands fødte foreldre nemlig andregenerasjonsinnvandrere (Javo, 2010). Videre i oppgaven skal jeg fokusere på elever fra denne gruppen, nemlig elever født i Norge av to utenlands fødte foreldre.

### **2.1.1 Innvandrerne**

Norges befolkning var ganske homogen flere tiår tilbake i motsetning til USA og Sør-Afrika. Mot slutten av 1960- og begynnelsen av 1970 tallet hadde Norge behov for arbeidskraft som førte til at det reiste inn mange migranter til Norge, særlig fra Pakistan, Tyrkia og Marokko. Familiene til arbeidstakerne i Norge fulgte etter og slik ble andelen med minoritetsbakgrunn større (Sandnes, 2017; Steinkellner 2017). Fra 1975 ble det imidlertid innført arbeidsinnvandringsstopp fra landene utenom EU/EØS. Som følge av dette har det i senere tid kommet immigranter til Norge som flyktninger, særlig fra land i Asia, Afrika, Latin-Amerika og også fra land i Europa utenom EU/EØS (Javo, 2010).

I Norge per 01.01.2018 var rundt 746 661 mennesker innvandrere eller norskfødte barn av foreldre med innvandrerbakgrunn (SSB). Oslo er byen med størst andel innvandrere (SSB). Dagens innvandrerbefolkning har bakgrunn fra hele 221 ulike land og selvstyrte regioner. 7 av 10 førstegenrasjonsinnvandrere kommer fra ikke-vestlige land. Når det gjelder innvandring til Norge etter 1990 er det flest innvandrere fra ikke-vestlige land som Polen, Litauen og Tyskland.

### **2.1.2 Etnisitet som begrep**

Uttrykket etnisitet kommer av det greske ordet *ethnos* som betyr folk. Uttrykket er hyppig brukt i faglitteraturen, media og på folkemunne (Javo, 2010). Etnisitet blir definert som et individs medlemskap i en gruppe som har flere fellestrekk, og som skiller seg ut fra andre grupper (Javo, 2010). Disse fellestrekene kan være bakgrunn, språk, kultur, tradisjoner og religion (Javo, 2010). Etnisitet kan klassifiseres på to følgende måter: Den ene måten er å definere seg som en del av en folkegruppe ut ifra selvvalgte kriterier. Den andre måten er å bli definert av andre. Det er imidlertid ikke uproblematisk å klassifisere mennesker innenfor folkegrupper. Dette kan sende feilsignaler om forskjellen mellom "oss og dem" (Javo, 2010).

Jeg har på forhånd bestemt meg for hvilke kriterier jeg skal utgangspunkt i når jeg skal rekruttere informanter til studien. Disse kriteriene er at elevene må være født og oppvokst i Norge av foreldre med innvandrerbakgrunn, og være i en alder av 16 år. Det er ikke nødvendigvis slik at alle elever kjenner seg igjen i denne beskrivelsen selv om de har foreldre med innvandrerbakgrunn. Elevene er født i Norge, prater norsk og deltar i samfunnet på linje

med majoritetsbefolkningen. Derfor tenkte jeg at det er viktig å gi en definisjon på begrepet "etnisitet" i oppgaven og i forespørselen som skal sendes til skolene for rekruttering av elever (forespørselen til elevene er lagt til som vedlegg nederst i oppgaven).

Det kan også være uheldig å definere etnisitet begrepet for vidt. En vid definering kan være "asiater" eller "afrikaner". Selv om en folkegruppe stammer fra samme området på verdenskartet, kan de ha veldig forskjellige kulturer og språk. Et godt eksempel på dette kan være forskjeller mellom pakistanere og vietnamesere. Verken kulturen eller språket er likt og alfabetet som brukes i skriftspråket er svært ulikt (Javo, 2010). Alle elever med pakistansk bakgrunn er heller ikke lik hverandre. Elevene kan være forskjellige fra hverandre til tross for at de har samme etnisitet, språk og kultur.

### **2.1.3 Kultur**

Kultur er ikke et entydig begrep og det finnes like mange definisjoner som det finnes forskere på feltet. Kultur kan ha en vid eller smal definisjon (Javo, 2010). Den smale definisjonen på kultur kan for eksempel være arbeidskultur eller ungdomskultur. Den vide definisjonen ser på kultur som normer, verdier, holdninger, ideer, tanker og meninger en folkegruppe har til felles (Javo, 2010). Videre er kultur de klærne en folkegruppe har til felles, maten de spiser, måten maten spises på, relasjoner, hva som er riktig og galt, hvordan de skal hilse på nye og ukjente og en million andre ting. Mennesker har likevel alltid noen normer og verdier til felles. Selv om det finnes mange ulike måter å hilse bekjente på, er det nesten en uskrevet lov om at du skal hilse på dine bekjente når du møter på dem.

Kultur er også språk, religion, musikk og kunst. Kulturen er ikke statisk, men dynamisk. Det vil si at den hele tiden er i endring. Hver generasjon setter sitt preg på kulturen og viderefører den til den neste generasjonen. Minoritets elever som er født og oppvokst i Norge eller som flytter til Norge i ung alder vokser opp mellom to kulturer (Javo, 2010). På den ene siden er det hjemme kulturen til elevene og på den andre siden har de den norske kulturen. Individuer blir påvirket av menneskene rundt seg, og det er fullt mulig at elevene inkorporerer aspekter fra begge kulturene i seg (Javo, 2010). I dag påvirker mennesker hverandre på tvers av landegrensene og det snakkes ofte om at den amerikanske kulturen har blitt påvirket av den europeiske kulturen osv. Dette skjer via sosiale medier, reiser til utlandet, tv-programmer, avisartikler osv. Verden har blitt mindre enn hva den var tidligere, og det er mye enklere i dag å komme i kontakt med fremmed kultur enn hva det var for noen ti år tilbake.

I dag opereres det med begrepet kulturkompetanse for å forstå fremmedkulturer, og for å ikke stigmatisere mennesker som ikke tenker eller oppfører seg som oss (Javo, 2010).

Minoritets elever i Norge har kanskje en hjemme kultur som er ulik den kulturen de møter i samfunnet og alle elevene takler dette ulikt. For noen elever er det ikke et dilemma å vokse opp mellom to kulturer, mens andre elever gir uttrykk for at det er vanskelig å vite hvor man hører til. Elevenes foreldre har tradisjoner fra sine hjemland som de kanskje ønsker å ta vare på selv om de bor i Norge, fordi det kan gi dem følelsen av å ikke være langt unna hjemlandet, og fordi dette er noe de har fått overført fra sine foreldre.

Skolen er bygget opp på den norske kulturen og elever som er vokst opp i denne kulturen kan ha bedre forutsetninger for å kjenne seg igjen i skolen på grunn av språket, læringsmetodene, regler og rutiner. Minoritets elever fra Asia kan vokse opp i kulturer svært ulik den norske kulturen. Disse elevene kan ha svakere forutsetninger til å kjenne seg igjen i det akademiske innholdet når de begynner på skolen, men dette gjelder selvsagt ikke alle.

## **2.2 Minoritets elevers skoleprestasjoner**

Andelen minoritets elever har økt i grunnskolen de siste årene som betyr at skolene står ovenfor utfordringer i hvordan opplæringen skal tilrettelegges for denne elevgruppen (Steinkellner, 2017). Eldre forskning gjennomført av Lauglo (1996) viser at det er et betydelig gap mellom prestasjonene til minoritets og majoritets elever. Nyere forskning av Bakken & Hyggen (2018) viser at det fortsatt er karakterforskjeller mellom begge elevgruppene, men at det også er mange minoritets elever som presterer på linje med majoritets elever i dag.

Resultater fra studiene spikrer i ulike retninger med hensyn til hvilke faktorer som er av betydning for å forklare prestasjonsgapet mellom elevene. Det er et funn som går igjen i de fleste studiene – elever med minoritets bakgrunn presterer under gjennomsnittet for majoritets elever, særlig innenfor *leseforståelse* (Rydland, 2007). Det fremheves også at minoritets elever møter utfordringer i skolen som ikke er vanlig for elever fra majoritets befolkningen (Shah, 2016). Hva disse utfordringene er kommer jeg tilbake til senere.

Minoritets elever forholder seg ofte til to språk - morsmål og andrespråket som er norsk. Det er derfor viktig for elevene å lære seg norsk for å kunne følge med i undervisningen på skolen. I følge Rydland (2007) kan det være en utfordring for minoritets elever å lære seg skolespråket i tillegg til morsmålet sitt. Dette kan skyldes at elevene ikke har foreldre som snakker norsk hjemme eller at foreldrene har begrensede ferdigheter på andrespråket (Rydland, 2007). Språkutfordringene til elevene kan vise seg for å være et svakt ordforråd og/eller vansker med å trekke mening ut av tekster de leser (Rydland, 2007). I følge Rydland (2007) kan kravet om språkkompetanse til minoritets elever i skolen bidra til å forsterke forskjeller mellom minoritets og majoritets elever (Rydland, 2007).

Resultater fra PISA undersøkelsen hvor norske 15 åringer sammenlignes med ungdommer fra andre OECD land i lesing, regning og naturfag viser at mange minoritets elever klarer å lese i teknisk forstand, men at de ikke klarer å bruke lesingen som et redskap til å hente mening fra tekstene de leser (Kjærnsli & Jensen, 2016). For å kartlegge elevenes kunnskaper i matematikk ble kravet om tekstlesing redusert, noe som resulterte i at minoritets elever presterte nesten på linje med majoritets elever. I naturfag derimot opplevde minoritets elever større utfordringer enn majoritets elever, fordi elevene hadde lavere tekstforståelse (Kjærnsli & Jensen, 2016; Bakken & Hyggen, 2018).

Elevenes botid i Norge ser også ut til å ha betydning for hvordan elevene presterer i skolen. Norskfødte elever med innvandrerforeldre oppnår bedre resultater i skolen enn elever som ikke er født i Norge (Bakken & Hyggen, 2018). Norskfødte elever får ikke bare bedre karakterer, men de fullfører også videregående utdanning i høyere grad og går over til høyere utdanning (Steinkellner, 2017). Hvorfor det er slik er fortsatt usikkert. Analyser av nasjonale prøver viser også at det er karakterforskjeller mellom minoritets og majoritets elever, men at det er større forskjeller i skoleprestasjonene mellom elever med minoritetsbakgrunn (NOU: 2010: 7; Steinkellner, 2017).

Når det gjelder elever fra Vietnam, Tyskland, Bosnia – Hercegovina, Russland og India presterer de nesten på nivå med etnisk norske elever, mens elever fra Pakistan, Marokko og Filippinene presterer langt under gjennomsnittet for majoritets elever (Helland 1997; Bakken & Hyggen, 2018). Dette må likevel ikke tolkes som at alle elever med pakistansk eller marokkansk bakgrunn får dårlige karakterer i skolen. Uheldigvis er det flere elever fra disse landene som presterer under gjennomsnittet enn tilfellet er for elever fra India eller

Russland (Helland, 1997; Bakken & Hyggen, 2018). Videre viser PISA undersøkelsen at ca. 8% av elevprestasjonene kan forklares med bakgrunn i foreldrenes fødeland (Kjærnsli & Jensen, 2016). Hvordan foreldrenes fødeland og utdanningsnivå påvirker elevenes skoleprestasjoner, skal jeg drøfte i kapittel 2.3 Familie og nære relasjoner

## 2.3 Familie og nære relasjoner

Uttrykket *sosioøkonomisk status* har blitt brukt flere ganger i oppgaven, men hva betyr det? Dette er et uttrykk som beskriver familiens velstand. Denne velstanden er både økonomiske ressurser og utdanning samt foreldrenes yrke (Kristiansen, 2012). Familier med høy sosial status har tilgang til ressurser som familier med lav sosial status ikke alltid har (Kristiansen 2012; Bakken & Hyggen 2018). Slike ressurser kan være kjøp av leksehjelp, privattimer med lærer og penger til å sende barna i privat gymnas eller oppmuntring av barnet til å delta i aktiviteter som styrker læringen i skolen (Kristiansen, 2012; Bakken & Hyggen, 2018).

Det kan også være ressurser til å reise både innenlands og utenlands og ressurser til museumsbesøk og tilgang til datamaskiner, mobiltelefon og andre populære aktiviteter blant barn og unge (Bakken & Hyggen, 2018). Den viktigste ressursen er likevel foreldrene selv, deres utdanning, yrke og kunnskap om samfunnet og skolen (Kristiansen, 2012). Foreldre med akademisk bakgrunn kan hjelpe sine barn til å utvikle akademiske arbeidsmetoder og strategier som benyttes i skolen. (Bakken & Elstad, 2012). Foreldre som selv har gått i skolen og som klarer å kommunisere på norsk, kan lettere sette seg inn i skolens innhold og inngå et samarbeid med skolen til barnets beste.

I følge Hølleland (2006) har barn av foreldre med høy utdanning, god økonomi og ressurser høyere resultater i skolen enn barn fra familier uten disse ressursene (Hølleland, 2006). Bakken (2003) har også gjennomført lignende studier og bekrefter at foreldrenes landbakgrunn, morsmål, utdanningsnivå, økonomi og ressurser kan forklare prestasjonsforskjeller mellom elever i skolen (Bakken, 2003; Bakken, 2010; Bakken & Hyggen, 2018). Disse resultatene viser at den norske skolen ikke utjevner sosiale forskjeller mellom elevene, men heller reproducerer dem (Hølleland, 2006; Kristiansen, 2012).

Når det gjelder innvandrerfamilier i Norge er det forskning som viser at de ofte har lavere sosioøkonomisk status enn den etnisk norske befolkningen (Bakken & Elstad 2012).

Minoritetsfamilier har også mindre kontakt med arbeidsmarkedet som kan føre til lavere inntekter (Bakken & Hyggen, 2018, Sandnes 2017).

Shah (2016) støtter funnet om at minoritetsfamilier kan ha lavere sosial status enn majoritetsbefolkningen, og videre mener hun at deres barn møter barrierer i skolen som ikke er normalt for majoritetselever. Disse barrierene kan være vansker med innlæring av andrespråket, manglende hjelp med lekser hjemmefra, marginalisering og utestenging fra samfunnet (Shah, 2016).

Til tross for disse barrierene har minoritetselever ofte beskyttelsesfaktorer en normalt ikke finner hos andre elever heller (Shah, 2016). Faktorene kan være støtte og oppmuntring fra foreldre, søsken og miljøet rundt barnet (Shah, 2016). Familiene kan bruke økonomiske ressurser for å kjøpe leksehjelp eller timer med privatlærer til barna sine.

Noen familier sparer pengene sine for å sende barna i skoler i bedre strøk eller i privat gymnas. Minoritetsforeldre utøver også i noen tilfeller en stor grad av kontroll. Denne kontrollen kan være å holde øyet med barnet og deres fritidsinteresser (Shah, 2016).

Når minoritetselever presterer høyt i skolen til tross for manglende/lav utdanning hos foreldre kan det være en kombinasjon av foreldrenes høye forventninger til barnet og den autoriteten foreldrene utøver (Lauglo, 1996; Shah, 2016). Foreldrenes sosioøkonomiske status vil bedres dersom barnet satser på utdanning og får seg arbeid (Lauglo, 1996; Bakken, 2016). Det kan virke som innvandrerforeldres ønsker, oppmuntringer og forventninger er ressursene minoritetselever tar med seg til skolen. Utdanning kan være en måte for minoritetselever å takke familien for støtten på (Fekjær og Leirvik, 2011).

Kristiansen (2012) har kalt denne utdanningsdriven blant minoritetsfamilier for en klassereise eller sosial mobilitet. Sosial mobilitet er et ønske om å forandre den sosiale statusen en har i samfunnet. For mange kan dette bety å flytte til et strøk med etnisk norske familier, men sosial mobilitet er mer enn bare dette (Kristiansen, 2012). Det handler om å innta normer og verdier som ikke har vært vanlig i oppveksten til individet for å få aksept hos de en forsøker å innta normene og verdiene til (Kristiansen, 2012). Om innvandrerfamilier ønsker å innrette seg norske normer og verdier, kan ikke jeg si noe om, men mange innvandrerforeldre ser ut til å ha ønsker om å se sine barn lykkes som folk flest i samfunnet.



Foreldre med minoritetsstatus opplevde kanskje en klassereise nedover da de ankom Norge. Det kan absolutt være mulig at foreldrene til elevene var fra høyere sosiale lag i hjemlandet sitt, men mistet denne posisjonen da de flyttet til Norge. På grunn av mangel på utdanning må de utføre arbeid innenfor lavstatusyrker (Kristiansen, 2012). Foreldrene har kanskje derfor et ønske om å ha den samme posisjonen igjen, men i Norge (Kristiansen, 2012).

Utdanningsdriv i familien er ikke alltid en dans på roser for elever i skolen. I en studie gjennomført av Lauglo (1996) nevnte flere elever at press fra foreldrene til å gjøre det bra i skolen ikke alltid er positivt. Denne kontrollen kan ofte være negativ, fordi foreldre kan ha ønsker barnet ikke alltid har forutsetninger for å realisere (Lauglo, 1996). Det kan for eksempel være at barnet må utdanne seg til lege, ingeniør eller ta advokatutdanning. Dette er typiske prestisjeutdanninger som ikke bare gir høyere lønninger, men også status i samfunnet (Kristiansen, 2012). Det foreldrene ikke alltid forstår er at elevene må prestere svært høyt for å komme inn på disse studiene i Norge. Elevene kjenner ofte sine egne forutsetninger og barrierer selv. Det kan oppleves som et nederlag dersom de ikke klarer å innfri ønskene til deres foreldre.

### **2.3.1 Kulturelle forskjeller mellom hjem og skole**

Kulturen et barn vokser opp i kan påvirke hvilket syn barnet har på omverdenen og hvordan det lærer. Hvor mye et barn har lært påvirkes også av kulturen (Rydland, 2007). For å studere forholdet mellom skole og hjem gjennomførte Heath (1983) en undersøkelse med foreldre og barn. Funnene fra studien viser at anglo-afrikanske familier i USA har en tilnærming til læring som ikke vektlegges i den amerikanske kulturen. De amerikanske foreldrene leste høyt fra boken for barnet sitt og stilte det spørsmål rundt bokens handling.

Foreldre med anglo-afrikansk bakgrunn derimot leste høyt for barnet sitt, men stilte ikke spørsmål for å reflektere rundt bokens handling. Barnet satt passivt og fulgte med på det som ble lest opp høyt (Heath, 1983; Rydland, 2007). Den tilnærmingen som de amerikanske foreldrene hadde i studien lærer barn å lese mellom linjene, fordi de gis rom til å diskutere innholdet og se det fra ulike perspektiver. En slik tilnærming til læring praktiseres i skolen og barn som har lært å jobbe på denne måten kan ha det lettere for å tilpasse seg skolens innhold (Heath, 1983; Rydland, 2007).

Når elevene lærer kunnskaper på måter som ikke benyttes i skolen kan det oppleves som diskontinuitet mellom hjem og skole. En konsekvens av dette kan være at elevene får enkle ja-nei spørsmål fra lærerne sine, fordi de kan feiltolkes for å være minimale språkbrukere. På grunn av denne diskontinuiteten mellom hjem og skole kan elevene mistolkes til å være faglig svake enn elever som ikke opplever avstand mellom hjem og skole (Heath, 1983). Noen elever lærer raskt selv om de har med seg andre erfaringer til skolen. Disse elevene kan skille seg fra elever som ikke klarer å skape forbindelser mellom hjem og skole.

Et annet eksempel for å forklare hvordan diskontinuitet mellom hjem og skole kan oppleves for minoritetselever, springer ut fra mine egne erfaringer som spesialpedagog i skolen. Minoritetselever som feirer påske vet at påske er mer enn bare gul farge, påskekyllinger og påskeliljer. Elevene kjenner til påskens tradisjoner som påskerenn, hytteturer til fjellet, kvikklunsj, en lett solbrent neserygg, masse solkrem og fjell. Elever som ikke feirer påske har ikke disse erfaringene som kan gjøre det vanskeligere for dem å kommunisere med medelever og lærere om dette temaet. Elevene må lære om påsken ved å lese i bøker og det kan ikke alltid sammenlignes med de praktiske erfaringene elevene gjør utenfor skolen. Skolen er en arena hvor elevene oppfordres til å knytte læringen i skolen til forholdene utenfor skolen og i hjemmet deres. Noen elever klarer å skape forbindelser til tross for manglende erfaringer, men det er ikke alle som lykkes i dette og disse elevene kan slite i skolen av den grunn.

### **2.3.2 Påvirkning fra søsken**

Det er mange studier som har hovedfokus på hvordan foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn bidrar til å skape karakterforskjeller mellom elever i skolen (Kristiansen, 2012; Bakken & Hyggen, 2018), men det finnes lite forskning om hvordan søsken påvirker hverandres skolefaglige mestring og skoleprestasjoner. De eldste barna i søskenflokkene har gått i samme klasser som de yngste, og har mer eller mindre hatt det samme pensumet i skolen.

Det eldste barnet i søskenflokkene kan påvirke sine yngre søsken til å legge inn innsats i skolearbeidet. Foreldrene kan bruke den akademiske suksessen til det ene barnet for å oppmuntre eller presse det andre barnet til å følge deres fotspor. Det eldste barnet kan også skape kultur for læring hjemme som motiverer de yngre til å prestere høyt. I England har det blitt gjennomført en studie på dette området (Nicoletti & Rabe, 2014). I følge forskerne er

denne studien den første på feltet som studerer forholdet mellom søsken i skolen og deres resultater i skolen. Studiens formål er å studere om prestasjonene til elevene påvirkes av deres eldre søsken eller ikke og eventuelt i hvilken grad (Nicoletti & Rabe, 2014).

Forskerne kaller dette fenomenet for "sibling spillover effect." I dette ligger en antakelse om at de yngste barna i søskenflokket blir påvirket av de eldre. Forskerne fant ut at påvirkningene mellom søsken er sterkere hos barn som får gratis måltider i skolen, bor i områder med lavere sosioøkonomisk status og som har et annet morsmål enn engelsk (Nicoletti & Rabe, 2014). En skal være forsiktig i sine antakelser, men resultatene til disse forskerne kan være en pekepinn om at i tilfeller hvor foreldrene ikke har utdanning eller gode språkkunnskaper i samfunnspråket, kan de eldste barna fungere som veiledere for sine yngre søsken.

Disse barna kan ha bedre språkkunnskaper enn sine foreldre og de kan hjelpe sine yngre søsken med de kunnskapene de har ervervet gjennom sin egen skolegang. Denne påvirkningen kan også gå den andre veien. Dersom de eldre i søskenflokket ikke fokuserer på skolearbeid og ikke oppnår akademisk suksess i livet, kan det påvirke de yngre barna til å tenke at skole ikke er viktig (Nicoletti & Rabe, 2014).

### **2.3.3 Påvirkning fra jevnaldrende**

På samme måte som søsken påvirker hverandres prestasjoner i skolen kan jevnaldrende også påvirke hverandre i og utenfor skolen. Elever lærer viktige sosiale ferdigheter av hverandre som kommunikasjon og samarbeid, konflikthåndtering og relasjonsbygging (Vardardottir, 2016). Forskning gjennomført av Vardardottir (2016) viser at jevnaldrende kan påvirke hverandres skoleprestasjoner. Elevene kan gi hverandre instruksjoner for hva de skal gjøre i timene, og hvordan de skal gjøre det. Elever velger stort sett sine venner selv, og disse vennene har ofte samme egenskaper som elevene. Dette kan bety at dersom en elev er skoleflink og presterer høyt i skolen, vil vedkommende ønske seg venner som har lignende holdninger. Dette kan likevel ikke sies om alle elever i skolen.

Todd (2012) derimot mener at det er vanskelig å studere hvordan jevnaldrende påvirker hverandres læring. I følge han blir elevenes skoleprestasjoner påvirket av mange faktorer. Disse faktorene kan være lærer-elev-relasjonen, kvaliteten på opplæringen som tilbys og elevenes hjemmeforhold. Hoxby & Weingarh kom frem til i studien sin at elever har en

tendens til å prestere bedre i klasserom hvor det ikke er store variasjoner i elevenes forutsetninger for læring (Todd, 2012). I klasserom hvor det er store forskjeller mellom elevenes kognitive evner eller såkalt "intelligens" kan læreren oppleve utfordringer med å tilrettelegge opplæringen slik at den favner alle elevene (Todd, 2012). Et annet interessant funn fra studien er at elever med høye evner kan ha nytte av å være i interaksjon med elever som ikke har like høye evner som dem (Todd, 2012). Elever som har klare mål og holdninger om å prestere høyt i skolen tar ikke alltid skade av venner som ikke har holdninger som dem selv. Elevene er med andre ord ikke lett å påvirke (Todd, 2012).

### **2.3.4 Oppsummering**

Både nye og eldre forskningsstudier konkluderer med at det er et gap mellom skoleresultatene til elever med minoritets og majoritetsbakgrunn, hvor den sistnevnte gruppen av elever presterer bedre (Lauglo, 1996; Rydland, 2007; Bakken, 2010; Bakken & Hyggen, 2018). Det har i flere år blitt forsket på hva som kan være årsaken til dette gapet mellom elevgruppene, og hvordan dette gapet kan forminskes. Foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn (utdanning, inntekt, yrke og ressurser) blir brukt som en mulig forklaring (Kristiansen, 2012; Bakken & Hyggen, 2018). Foreldre med ressurser har intellektuelle eller kognitive og økonomiske ressurser som foreldre uten utdanning ikke alltid har tilgang til (Hølleland, 2006). Foreldre med høy sosioøkonomisk bakgrunn klarer også å tilrettelegge for et akademisk læringsmiljø hjemme som skaper forbindelser mellom læringen hjemme og den som finner sted i skolen. Det er mye som taler for at elever fra ressurssterke hjem har erfaringer som hjelper dem til å gjenkjenne skolens innhold lettere enn elever uten disse ressursene (Rydland, 2007).

En annen innfallsvinkel til denne problematikken er forskjeller i språkkompetansen mellom minoritets og majoritets elever (Rydland, 2007). Ikke alle elever med minoritetsbakgrunn lærer norsk i førskolealder, fordi elevene ofte har et annet morsmål enn norsk. Alle elever er ulike med tanke på hvor fort de lærer seg norsk når de begynner i skolen. Når store deler av opplæringen i skolen er på norsk, og ikke elevenes morsmål kan dette utgjøre en utfordring for minoritets elever, som kanskje har tilegnet kunnskaper og kompetanse fra foreldre på morsmålet sitt (Rydland, 2007). Elevene kan med andre ord oppleve en diskontinuitet mellom hjem og skole. Elever som ikke er født og oppvokst i Norge presterer lavere enn

norskfødte elever med to utenlandsfødte foreldre. Hva som er den faktiske årsaken til dette er fortsatt uklart.

Videre viser forskning at søsken kan påvirke hverandres skoleresultater (Nicoletti & Rabe, 2014). Påvirkningen er sterkere i familier hvor morsmålet ikke er engelsk og familiens sosioøkonomiske bakgrunn er lavere. Skoleelever påvirkes også av sine jevnaldrende venner i og utenfor skolen (Todd, 2012). Jevnaldrende kan påvirke hverandre til å enten å prestere høyt eller lavt. Ungdomskulturen er også sterk og det er ikke alltid læring i skolen verdsettes blant alle ungdommene. Funn fra forskningen til Todd (2012) viser at skoleelever som har indre motivasjon til å lykkes i skolen ikke er lett å påvirke, og at slike elever ikke tar skade av å ha venner med andre egenskaper og mål enn dem selv (Todd, 2012).

## **2.4 Språk**

Som det har blitt nevnt tidligere i oppgaven har elever fra etniske minoritetsgrupper ofte et annet morsmål enn undervisningsspråket i skolen (Selj, 2014). Hvor gode norskkunnskaper minoritetsbarn har når de begynner på skolen varierer sterkt fra barn til barn, fordi det er flere faktorer som spiller inn. Disse faktorene er blant annet språkferdighetene til deres foreldre og hvor mye norsk barnet blir eksponert for hjemme. Barn som ikke snakker norsk med sine foreldre hjemme møter kanskje andrespråket når de begynner i skolen.

Alle elever lærer i ulikt tempo og hvor lang tid en minoritetselev bruker på å tilegne seg andrespråket vil avvike fra andre elever. For noen elever kan det ta flere måneder før de tilegner seg gode språkferdigheter mens for andre elever kan denne utviklingen skyte fart så snart de kommer i kontakt med et andrespråk. En annen faktor som spiller inn er hvor godt opplæringen i skolen er tilrettelagt for å favne minoritets elever. Språkundervisning av minoritets elever har en større plass i lærernes hver dag i dag enn hva den hadde for bare noen tiår tilbake (Selj, 2014). Det økende antallet av minoritets elever i grunnskoleutdanningen krever at lærere har kompetanse om tospråklig utvikling og hvordan opplæringen best skal tilrettelegges for å favne flest mulig elever. Undervisningsspråk elever kjenner til gir effektiv læring.

### **2.4.1 Forskning om leseforståelse**

En rekke studier konkluderer med at det er et gap mellom leseforståelsen til elever med minoritetsbakgrunn og elever fra majoritetsbefolkningen (Rydland, 2007; Kjærnsli & Jensen, 2016; Bakken & Hyggen, 2018). I skolen stilles det høye krav til både muntlige og skriftlige ferdigheter. Skriftspråket bygger på den muntlige talen, og minoritets elever som ikke har mye erfaring med det norske språket kan derfor oppleve utfordringer. Elevene kan ha svakere ordforråd enn hva som er tilfellet for deres jevnaldrende elever i klassen. Et magert ordforråd kan hindre minoritets elever i å forstå tekstene de leser da fremmedord kan komme i konflikt med elevenes språkkunnskaper.

Et eksempel på dette fra forskningen er resultatene fra PISA undersøkelsen 2015. Analysene fra undersøkelsen viste at dersom kravet til tekstlesing reduseres for minoritets elever i matematikk så presterer elevene på nivå med majoritets elever (Kjærnsli & Jensen, 2016). I naturfag ble ikke kravet til lesing redusert noe som førte til at elevene presterte under gjennomsnittet for majoritets elever (Kjærnsli & Jensen, 2016). Dette betyr at elevene ikke klarer å hente mening ut fra fagtekster for å løse oppgavene i etterkant i like stor grad som majoritets elever. Dersom elever ikke lykkes i å hente budskap fra tekstene de leser uten at lærere griper inn, kan det resultere i at elever hindres i å lykkes i skolen på linje med elever som ikke har disse utfordringene. På småtrinnet i barneskolen får elevene ofte lesetekster som er enkle å avkode og som er relative enkle å forstå. Jo lengre opp elevene kommer i utdanningssystemet desto krevende vil tekstene bli. Dersom elevene ikke forstår språket i fagtekstene kan det hindre elevene i å prestere høyt i skolen.

#### **2.4.2 Lesing i bøker**

Elever som leser mye i bøker utvikler et ordforråd som gjør dem i stand til å forstå komplekse tekster med både høyfrekvente og lavfrekvente ord. Lese i bøker kan hjelpe elevene til å reflektere over innholdet i boken og drøfte det med medelever eller voksne (Woolfolk, 2006). Lesing vil også gi elevene innsyn i de ulike sjangerne som noveller, historier, artikler, aviser, bruksanvisninger og brosjyrer. Dette er skriftlig materiale som skolen benytter ofte.

Wigfield, Goldstone & Turci (2016) gir sin støtte til denne teorien og skriver videre at elever med minoritetsbakgrunn er særlig utsatt for å droppe ut av skolen og bli utestengt fra arbeidsmarkedet, dersom de ikke utvikler optimale lese og skriveferdigheter (Wigfield, Goldstone & Turci, 2016). Lese og skrive ferdigheter er nødvendig i skolen, og elever som ikke mestrer disse ferdighetene kan oppleve store vansker med å tilpasse seg skolen.

Resultatene deres viser også at elevene etter hvert som de blir eldre (12-15 år) mister motivasjonen til å lese fordi lese materialet ikke er interessant eller at læreren ikke klarer å motivere elevene til å lese. Dette funnet gjelder både minoritets og majoritets elever (Wigfield, Goldstone & Turci, 2016).

Når det gjelder minoritets elever i Norge er det vanskelig å gi et entydig svar på hvor mye elevene leser utenfor skolen. Dersom interesse for lesing er en predikter for senere leseforståelse, kan elever med minoritetsbakgrunn som ikke har norsk som morsmål, dra nytte av å lese i norske bøker for å utvide språkbruken sin. Lesing i norske bøker kan gi elevene et erfaringsgrunnlag for å sette ord på objekter, og for å forklare hendelser og fenomener.

### **2.4.3 Oppsummering**

Forskning viser at elevenes språkferdigheter er viktig for deres faglige utvikling i skolen. Minoritets elever som ikke møter norsk før senere i livet kan oppleve utfordringer med å trekke mening ut fra tekstene de leser. På barnetrinnet er lesetekstene relativt enkle å forstå, men etter hvert som elevene kommer lenger opp i utdanningssystemet blir tekstene mer avanserte. Dette kan skape utfordringer for elever som har svake ferdigheter i norsk som andrespråk. Når elevene ikke forstår deler av en fagtekst kan de miste mye av forståelsen som igjen kan føre til svakere innlæring av pensumet (Kjærnsli & Jensen, 2016).

Studier viser at lesing i bøker kan være et tiltak for elever med svake kunnskaper i skolespråket, fordi elevene møter både lavfrekvente og høyfrekvente ord (Wigfield, Goldstone & Turci, 2016). Dette bidrar til å styrke både elevenes muntlige og skriftlige språkferdigheter. Videre viser studien at elever kan ha høy motivasjon for å lese når de går på barneskolen, men mange mister denne motivasjonen når de blir litt eldre. Dette kan være uheldig da kravene til språkferdigheter øker med alderen til elevene i skolen.

## **2.5 Læringsmiljøet i skolen**

Et mangfold i både språk og kultur gir sine positive innspill til samfunnet som kunnskaper og innsikter, men det gir også utfordringer. Disse utfordringene preget ikke skolen for noen tiår tilbake, men krever nye pedagogiske tilnærminger og fornyet kunnskap hos pedagoger, lærere og andre som skal ivareta mangfoldet, og sørge for at alle elever får oppnå sitt fulle

potensiale i skolen. Med både språklige og kulturelle elever i klassen er det nødvendig for læreren å ha kunnskaper om hvordan språklige og kulturelle barrierer kan vanskeliggjøre læring i skolen.

Norske lærere har flere års erfaring med å undervise enspråklige og relativt homogene grupper (Selj, 2014). Minoritets elever på den andre siden er språklig og kulturelt heterogene grupper som kan by på utfordringer for læreren når undervisningen skal tilrettelegges for hver enkelt elev. For at enhver elev skal ha utbyttet av opplæringen i skolen, er det først og fremst viktig at elevene har adekvate ferdigheter i undervisningsspråket (Selj, 2014). Dersom språket hindrer eleven i å lære kan det hindre positiv faglig utvikling i skolen, og kan også påvirke elevenes sosiale side av læringen.

Læringsmiljøet i skolen har ifølge nyere forskning mindre betydning for elever fra familier med høy sosioøkonomisk bakgrunn (Bakken & Hyggen, 2018). Årsaken til dette er at foreldrene har ressurser til å hjelpe sine barn til å lykkes i skolen. Foreldrene kan overføre kulturell kunnskap til barna sine som gjør at de har et grunnlag til å tilegne seg skolens faglige innhold når de begynner på skolen (Bakken, 2010). Dette er noe lærere ikke trenger å bruke mye tid på sammen med elevene. Videre har foreldrene forutsetninger til å lære sine barn lese og regneferdigheter på norsk, å uttrykke seg analytisk og ikke minst utvikle et akademisk begrepsapparat (Bakken, 2010).

Hvis skolen ikke trenger å bruke mye tid og ressurser ovenfor elever fra ressurssterke familier, hvor godt egnet er skolen for elever uten disse ressursene og minoritetsbakgrunn? I Norge finnes det få studier som studerer minoritets elever med faglig fremgang ved skoler. I forbindelse med evaluering av Kunnskapsløftet gjennomførte NOVA et prosjekt (*Kunnskapsløftet - også et løft for utjevning av sosial ulikhet i læringsutbytte*) for å vurdere om reformen bidrar til å utjevne sosiale forskjeller i læringsutbytte på ungdomstrinnet. Alle skoler med ungdomsskole deltok i undersøkelsen og ideen bak undersøkelsen var å løfte frem skoler hvor minoritets elever har god faglig fremgang. Resultatene fra undersøkelsen kan være en kilde til læring for skoler hvor elevene ikke har stor faglig fremgang (Bakken, 2010).

Resultatene fra undersøkelsen viser at minoritets elever oppnår bedre resultater ved skoler med et godt læringsmiljø. Foreldrenes utdanningsbakgrunn og elevenes minoritetsstatus er av



mindre betydning ved disse skolene. Noen av særtrekkene ved disse skolene er hyppige tilbakemeldinger og samtaler mellom lærer og elev om hvordan elevene kan prestere bedre. Analysene av dette funnet viser imidlertid at disse skolene er effektive for alle elevgrupper og ikke kun for elever med minoritetsstatus. Skoler som oppnår gode resultater for elevene sine, trekker alle elevgrupper opp. Størrelsen på klasserommet og antall elever i klassen predikerer elevenes prestasjoner i mindre grad (Bakken, 2010).

Andre særtrekk ved "effektive" skoler er at elevene har høy indre motivasjon til å gjøre innsats i skolen og oppnå gode resultater mens fagene norsk, engelsk og matematikk er godt likt blant elevene og elevene opplever at opplæringen de tilbys er i tråd med deres forutsetninger (Bakken 2010). Lærerne ved disse skolene har gode relasjoner til sine elever, er presise til timene og tilbyr elevene hjelp når de trenger den. Bakken (2010) ønsker likevel å være forsiktig optimist da såkalte "effektive" skoler har forbedret norske elevers skoleprestasjoner, men har ikke klart å utjevne sosiale forskjeller mellom elevene slik det er ønskelig.

### **2.5.1 Arbeidsmetoder i undervisningen**

Trenger elever med minoritetsbakgrunn en annerledes tilnærming til læring enn elever med majoritetsbakgrunn i undervisningen? Det er vanskelig å gi et sikkert svar på dette spørsmålet, men det har blitt forsket på om spesifikke arbeidsmetoder i undervisningen fører til effektiv læring for minoritets elever eller elever generelt (Saunders & Goldenberg, 1999).

Saunders & Goldenberg (1999) har i studien sin diskutert om det vil være en fordel for minoritets elever å drøfte pensumet i skolen i smågrupper. Ofte kommer minoritets elever til skolen med manglende erfaringer om en rekke fenomener som det er viktig å ha forståelse for. Årsaken til dette kan være at disse fenomenene springer ut av den norske kulturen som skolen bygger på, eller rett og slett at elevene har lært det på morsmålet sitt og ikke på norsk. I kapittel 2.3.1 brukte jeg et eksempel om ordet "påske" til å eksemplifisere at manglende erfaringer om ting og fenomener kan vanskeliggjøre opplæringen for noen minoritets elever, fordi de ikke har et erfaringsgrunnlag til å gjenkjenne skolens innhold til enhver tid.

I studien til Saunders & Goldenberg (1999) deltok 4 og 5.klassinger på et undervisningsopplegg de hadde designet til studien.

Elevene ble delt inn i fire grupper hvor gruppe 1) skulle jobbe med loggbøker, 2) skulle delta i gruppediskusjoner om bøker de hadde lest, 3) skulle kombinere loggbøker og gruppediskusjonene og 4) skulle være kontrollgruppen. Elevenes for forståelse ble testet i forkant av studien og forskerne fant ut at elevgruppene som hadde diskutert bøkene med hverandre eller med lærere, presterte bedre enn elever i grupper hvor de ikke diskuterte bøkene med tanke på eksplisitt og implisitt forståelse av tekstene (Saunders & Goldenberg, 1999; Rydland, 2007). Selv om studien hadde en varighet på 15 dager, kan det være en pekepinn om at gruppediskusjoner med medelever og lærere kan være et utgangspunkt for å heve prestasjonene til minoritets elever. Dersom minoritets elever gis muligheten til å jobbe sammen med kompetente medelever kan det gi gode ringvirkninger for eleven på lengre sikt (Rydland, 2007).

Selj (2014) fremhever også samtaler mellom elev-elev og lærer-elev til å være gunstig for minoritetsspråklige elevers læring. Hun mener at kunnskap ikke er et absolutt produkt, men heller noe mennesker utvikler i samspill med hverandre (Selj, 2014).

*"Livet igjennom gjør vi erfaringer sammen med og i kommunikasjon med andre i våre omgivelser, noe som spiller en avgjørende rolle for hvordan kunnskap utvikles, og hvordan vi ser på verden. Læring er på denne måten både en kollektiv og en individuell prosess." (Selj, 2014, s.24).*

I dette sitatet kommer det tydelig frem at Selj (2014) støtter bruken av samtaler og diskusjoner i opplæringen. Hun er likevel mer opptatt av andrespråkspedagogikk enn Saunders & Goldenberg (1999). Hovedhensikten til Selj (2014) er at læreren skal tilpasse sin egen språkbruk og handlinger til elevens behov for støtte og gi veiledning. En slik måte å støtte minoritets elever på, krever selvsagt at læreren har tid og at læreren har satt seg inn i hvor eleven befinner seg språklig. En slik tilnærming kan være lærerikt for eleven, fordi eleven kan lære seg ord og strukturer i setningsoppbygging fra læreren. Samtaler eller diskusjoner i undervisningen kan være et nyttig redskap for å forminske gapet mellom minoritets og majoritets elever. Når ord og begreper som brukes i opplæringen, og som er sentrale i fagtekster blir diskutert i smågrupper til enhver tid, gir det gode betingelser for at alle elevene i klassen får med seg begrepene og deres betydning (Selj, 2014). Samtaler kan være et godt verktøy uavhengig av om fokuset i opplæringen er å heve språkkompetansen til elever eller å utvide deres erfaringsrepertoar (Selj, 2014).

Lev Vygotsky (1978) er særlig opptatt av lærerens rolle i tilretteleggingen av undervisningen for sine elever. I følge Vygotsky konstrueres læring i fellesskap med andre, og ikke i elevenes hode. Det er viktig at elevene gis muligheten til å arbeide sammen i timene slik at de kan veksle ideer, tanker, meninger og holdninger (McLeod, 2012). I en slik situasjon er språket et viktig redskap for elevene. For at undervisningen ikke skal oppfattes som verken lett eller vanskelig, er det viktig at den finner sted i elevenes *nærmeste utviklingszone* (McLeod, 2012). Denne sonen definerer Vygotsky som en fase hvor eleven kan mestre læringen med hjelp av andre. Ideen bak denne teorien er at læreren skal gi oppmuntring, støtte, veiledning, tips og råd til eleven slik at eleven hjelpes videre i sin tenkning (McLeod, 2012). Når eleven etter hvert blir mer selvstendig i tenkningen, kan læreren gradvis trekke sin støtte tilbake. Dette kalles også for *stillasbygging* (McLeod, 2012).

Den største striden i forskningen når det gjelder norsk som andrespråk for minoritetselever er om tospråklig opplæring gir bedre læring for elever eller ikke. Forskere på feltet har et todelt syn på dette dilemmaet. På den ene siden finnes det studier som konkluderer med at tospråklig opplæring ikke nødvendigvis forbedrer skoleprestasjonene til minoritetselever sammenlignet med enspråklig opplæringsmodell (Rossell & Baker, 1996). På den andre siden er det blitt gjennomført studier som viser at tospråklig opplæring kan forbedre skoleprestasjonene til minoritetselever, og at resultatet fra tospråklig opplæring har langtidseffekter.

En slik studie har blitt gjennomført av Thomas & Collier (1997). Forskerne er opptatt av å kartlegge hva som skal til for at minoritetsspråklige elever skal prestere på linje med majoritetselever (Rydland, 2007). Oversiktsstudien som har blitt gjennomført er stor og omfattende. Informantene i studien er om lag 700.000 elever med minoritetsbakgrunn, fra fem store skoler i USA. Skolene er fra forskjellige distrikter og ligger spredt rundt om i landet. Etter arbeidet med analysen kom Thomas & Collier (1997) frem til tre faktorer som kan bidra til å fremme minoritetselevens skoleprestasjoner. Den første faktoren er at den tospråklige opplæringen av minoritetselever bør vedvare til 5 eller 6 klasse, selv om elevene utvikler adekvate ferdigheter på andrespråket tidligere i skolegangen. Forskere kom også frem til at kognitivt utfordrende opplæring på elevenes førstespråk gir bedre resultater, da elevene har bedre forutsetninger til å forstå pensum mens resten av opplæringen kan gis på andrespråket (Thomas & Collier, 1997).

Den andre faktoren er i tråd med teoriene til Selj (2014) om læring gjennom samtaler. Minoritets elever oppnår bedre skoleresultater når de gis muligheten til å diskutere med hverandre i smågrupper. Opplæringen bør også springe ut av erfaringsverdenen til både minoritets og majoritets elever slik at flest mulig elever kan kjenne seg igjen i skolens innhold (Thomas & Collier, 1997). Ved å sette inn dette tiltaket kan muligens forskjellene mellom skole og kultur forminskes. Minst like viktig er det at lærere jobber tett med minoritets elever og har fokus på begrepsopplæring i timene. Ved å gjøre dette kan lærere forminske språklige og kulturelle forskjeller mellom elevene i klassen. Den tredje faktoren er at ved å implementere tospråklig modell i undervisningen, styrkes forholdet mellom skole og hjem.

Flere foreldre gis muligheten til å hjelpe barna sine med skolearbeidet deres, fordi de har forutsetninger til å hjelpe på morsmålet sitt. Dette kan også være en faktor for å engasjere foreldre til å oppmuntre sine barn til å prestere høyt i skolen. Av og til kan svake språkkunnskaper føre til at foreldre ikke tar initiativ til å samarbeide med skolen da de overlater opplæringen i lærernes hender. Ved å implementere tospråklig opplæringsmodell gis foreldrene en følelse av at de også kan bidra med hjelp for å styrke læringen til sine barn i skolen.

Resultatene fra denne forskningen må likevel tolkes med varsomhet, da denne studien har møtt mye kritikk. Noe av kritikken er rettet mot at datainnsamlingen fra om lag 700.000 elever ikke har blitt beskrevet tilstrekkelig og at forskjellene mellom elevene ikke har blitt kontrollert.

Øzerk (2014) har drøftet avskaffelse av faget norsk som andrespråk for minoritets elever. Den største utfordringen for morsmålsdominante elever, som enda ikke har utviklet sine norskferdigheter, er å forstå og danne mening om innholdet i opplæringen mener han. Det kan være vanskelig for elevene å delta i opplæringen, huske det de har lært og generalisere den over til andre situasjoner som for eks. Faglige diskusjoner, redegjørelser og under prøver og eksamen (Øzerk 2014, s. 258). Øzerk mener at en av de viktigste faktorene for å styrke elevenes læring er å kartlegge det elevene allerede kan. Elevene bruker sine forkunnskaper til å utvikle ny kunnskap både i og utenfor skolen. Med tanke på dette er det derfor viktig at lærere kjenner til elevenes erfaringsbakgrunn og forkunnskaper (Øzerk 2014, s. 262). Videre blir det viktig at opplæringen klarer å knytte det eleven allerede kan med det nye innholdet.

Læreplanen vier mye oppmerksomhet til pedagogiske aktiviteter som samhandling, samarbeid, samvirke, samspill, samlek og samlæring (Øzerk 2014, s. 262). Øzerk (2014) mener at læreplanen med sin jordnære tilnærming til minoritetselvers kultur, oppvekst og læringssituasjon har hovedfokus på at minoritets elever skal gis muligheten til å utvikle ordforrådet sitt gjennom aktivitetene som nevnes ovenfor. For at intensjonene i læreplanen for minoritetsspråklige elever skal realiseres, er det viktig at lærere er faglig oppdaterte og kjenner til metodiske tilnærminger til å tilrettelegge for tospråklige elever (Øzerk, 2014). Selv om norsk som andrespråk er avskaffet, er det viktig at kunnskap om interkulturalitet, tospråklighet og flerkulturellpedagogikk ikke overses. Denne kunnskapen vil være til nytte for lærere når opplæringen skal tilrettelegges for elevene.

### **2.5.2 Oppsummering**

Selv om det ikke finnes spesifikt utarbeidede arbeidsmetoder for minoritets elever i skolen, viser aktuell forskning at lærere med enkle grep kan støtte elevenes faglige og sosiale utvikling (Saunders & Goldenberg, 1999; Selj, 2014). Gruppearbeid eller samtale mellom elev og elev eller lærer og elev vies stor plass i forskningen. Selj (2014) fremhever samtaler til å være et godt utgangspunkt for minoritets elever, fordi elevene gis muligheten til å lære fra andre som kanskje er mer kompetent enn dem selv. Gjennom slike samtaler gis elevene muligheten til å teste sin egen forståelse og se ting fra andres perspektiv.

Saunders & Goldenberg (1999) har også bidratt med forskning på dette feltet, og viser til resultater om at diskusjoner om pensumet i smågrupper gir elevene dybde i erfaringene deres. Dette er en særlig god arbeidsmetode for elever som møter opp i skolen med manglende erfaringer. Når elevene gis muligheten til å diskutere med hverandre i smågrupper utvides erfaringsrepertoaret til deres og elevene lærer av hverandres påstander, hypoteser og meninger.

Øzerk (2014) har kritisert avskaffelse av norsk som andrespråk, fordi minoritets elever med svake ferdigheter i andrespråket kan oppleve utfordringer i skolen. Øzerk er også opptatt av elevenes forforståelse, og mener det er viktig at læreren møter elevene der de er kunnskapsmessig, og ikke nødvendigvis der læreren ønsker dem eller hvor resten av klassen befinner seg. Videre mener Øzerk at lærere bør ha generell kunnskap om hvordan kultur og språkforskjeller mellom morsmål og andrespråk kan påvirke elevers læring i skolen, og at

selv om faget norsk som andrespråk er avskaffet, så er det fortsatt behov for kompetanse om hvordan et andrespråk utvikles (Øzerk, 2014).

## 3 Metode

Det er oppgavens problemstilling som er avgjørende for hvilken metodisk tilnærming som benyttes. Den metodiske tilnærmingen jeg har valgt til studien min er kvalitativ metode og intervju for innhenting av data. I metodekapittelet skal det gis en beskrivelse og begrunnelse for valg av forskningsdesign, metode for innsamling av data og transkribering. Til slutt gjøres det rede for kvalitetsaspekter ved studien som validitet, reliabilitet, etiske betraktninger og kritiske metodiske vurderinger.

### 3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Kvalitative forskningsmetoder er et samlebegrep for forskningsmetoder som legger vekt på en helhetlig og fortolkende analyse av forskningstemaet, der formålet er å vektlegge informantenes forståelse og perspektiv (Svartdal, 2015). Datainnsamlingen er gjerne i form av verbale beskrivelser, men kan også være i andre formater som bilder og film. Innsamling av data foregår som oftest i det naturlige miljøet til informantene som for eks. Barnehage eller skole. Kvalitative metoder egner seg også til mindre forskningsstudier med korte tidsrammer, da disse metodene gir mulighet til å gjennomføre forskningen med et lite utvalg (Svartdal, 2015). Masteroppgaven min er et eksempel på en slik studie med få informanter.

I kvalitativ forskning kan det benyttes en rekke fremgangsmåter, men de mest brukte er metodene observasjon og intervju. Ved bruk av begge disse metodene får forskeren en nær kontakt med informanten, noe som ofte preger den kvalitative forskningen. Gjennom nær kontakt og rikelig med informasjon fra informanten, legges det et godt grunnlag for å få en dypere forståelse av temaet som studeres (Svartdal, 2015). Jeg har valgt kvalitativ forskningsmetode, fordi jeg ønsker en dypere innsikt i hvordan elever opplever sin virkelige verden og hvordan de forholder seg til sin livssituasjon. Jeg ønsker tilgang til elevenes tanker og erfaringer. Denne opplevelsesdimensjonen til informantene står i sentrum i kvalitative forskningsmetoder (Dalen, 2013). Ved bruk av kvalitativ forskningsmetode vil jeg sannsynligvis klare å belyse hvordan elever med minoritetsbakgrunn lykkes med sin skolehverdag, hva som har vært deres utfordringer og strategier fra barneskolen til videregående skole.

Det er ikke tilstrekkelig å samle inn informasjon fra informantene. Enhver kvalitativ forskning har en fortolkende tilnærming til datamaterialet som baserer seg på at alle

mennesker konstruerer sin egen sosiale virkelighet. Selv om mennesker har sine subjektive erfaringer, har vi likevel noen felles erfaringer, normer og verdier som vi kan bruke til forstå Hverandre (Svartdal, 2015). I studien min er jeg opptatt av å samle inn opplysninger om elevenes livsverden og forstå dem i lys av forskning og litteratur.

## 3.2 Hermeneutikk

All data som samles gjennom metoden intervju må fortolkes eller analyseres. I studien min har jeg tatt utgangspunkt i den filosofiske metoden som heter *hermeneutikk*. Hermeneutikk som metode brukes for å fortolke et fenomen, en sang, film, drama, tekst osv (Ebdrup, 2012). I følge den filosofiske hermeneutikken fortolker mennesker omverdenen hele tiden, både små og store begivenheter (Nilsson, 2016). I mange sammenhenger fortolker menneskene verden likt. For eksempel er det ingen norm om at søppelbøtten skal plasseres under en vask, men det er svært vanlig å gjøre det i vestlige land. Derfor er det naturlig at en sjekker under vasken for å finne søppelbøtten selv i land utenfor vesten (Ebdrup, 2012).

Dette eksemplet illustrerer at selv om elever med minoritetsbakgrunn vokser opp i forskjellige hjem, kan det være likhetstrekk mellom elevene med tanke på kultur, språk, oppvekst, framtidsutsikter og skolesituasjon. Elevene har to foreldre født i et annet land i Norge og mest sannsynligvis har foreldrene følt behovet for å lære seg det norske språket for å ta del i arbeidsmarkedet, og for å tilpasse seg det norske samfunnet. Jeg ønsker å finne ut om elevene i studien min har like oppfatninger om hvordan det er å være minoritet i skolen og hvilke faktorer som forklarer deres faglige fremgang. Likheter mellom elevene i studien er ikke hovedfokuset mitt, men det er interessant å se om jeg klarer å finne et mønster i svarene til informantene.

I hermeneutikken er heller ikke essensen å skille mellom rette og gale svar eller rette og gale handlinger (Nilsson, 2016). Handlinger og spørsmål om verden skal heller føre frem til gode spørsmål og undring. Hermeneutikken gir heller ikke entydige svar, men forutsetter at mennesker reflekterer over spørsmål. Derfor blir hermeneutikken i de fleste tilfeller brukt som en grunnlagsteori (Nilsson, 2016).

Et viktig begrep i hermeneutikken er den hermeneutiske sirkel eller spiral. I dette begrepet ligger det en teori om at menneskers forståelse er spiralformet eller at den går rundt i sirkel. For å forstå et fenomen eller en situasjon bør forskeren ta utgangspunkt i delene ut ifra



forforståelsen sin om helheten som delene har røtter i (Ebdrup, 2012; Nilsson, 2016). Den forståelsen vi vinner gjennom å tolke delene vil igjen styrke forståelsen vår av helheten. Forståelsen om helheten med utgangspunkt i delene er derfor sirkulær eller spiralformet. Forforståelsen til forskeren vil forandres gjennom denne gjensidige vekselvirkende prosessen mellom helheter og deler.

Formålet med studien er ikke å lage en fasit over kontekstuelle forhold som fremmer og hemmer prestasjoner i skolen. Målet er å vinne innsikt i elevenes tanker og erfaringer i en kontekst utenfor skolen hvor elevene ikke blir testet med prøver. Jeg ønsker å ha en god samtale med elevene hvor de kan snakke fritt uten å tenke over hva deres medelever svarer. Det er muligens lettere for elevene å prate om hva de virkelig tenker om det å være en minoritet i skolen med en forsker som ikke kjenner dem og en de mest sannsynligvis ikke vil krysse veien til igjen.

Bidraget mitt vil ikke nødvendigvis være banebrytende på forskningsfeltet, men i hermeneutikken blir samme fenomener eller ting forstått og tolket på forskjellige måter av ethvert individ. Som forsker vil jeg forstå informasjonen fra informantene med utgangspunkt i de kunnskaper jeg har ervervet tidligere, og den forståelsen jeg legger til grunn for å forstå informantene ut ifra teorier og aktuell forskning. Som forsker skaper jeg en kontekst som forståelsen skal finne sted i. I følge Gadamer er det viktig at forskeren er bevisst sine egen forforståelse, fordi det kan gi rom for ny forståelse.

### **3.3 Intervju**

Intervjuer som kvalitativ forskningsmetode gjennomføres med typisk en person om gangen og kan gjennomføres sammen med andre metoder for innsamling av data eller som den eneste metoden (Dalen, 2013; Svartdal, 2015). Intervju har den fordelen at det gir forskeren mulighet til å få øye på detaljer som ellers kan bli oversett, og til å forstå informantens perspektiv på en bedre måte i motsetning til ytre observasjoner (Bjørndal, 2011). Gjennom samtale med informanter får forskeren ta del i deres tanker – i å ta del i den andre personens perspektiv (Dalen, 2013; Bjørndal, 2011).

#### **3.3.1 Halvstrukturert intervju**

Det kan benyttes ulike fremgangsmåter ved intervju. Den vanligste formen for intervju kalles semi-strukturert eller halvstrukturert intervju. Jeg har valgt å bruke halvstrukturert intervju som fremgangsmåte i prosjektet mitt. Denne typen intervju beskrives best som en samtale mellom forsker og respondent, der forskeren styrer samtale. Denne delvise strukturerte tilnærmingen gir i større eller mindre grad mulighet for fleksibilitet og struktur. Halvstrukturert intervju er en egnet metode når man ønsker innsikt i menneskers opplevelser, tanker og følelser (Dalen, 2013).

I denne studien har jeg utformet en semi-strukturert intervjuguide med temaer som er knyttet til den satte problemstillingen. Ved hjelp av fastsatte spørsmål og kategorier skal jeg sørge for å komme inn på aktuelle områder for problemstillingen i studien, samtidig som jeg ønsker en viss åpenhet og fleksibilitet slik at informanten har mulighet til å komme med andre innspill. På denne måten gir jeg informanten rom for eventuelle uforutsette perspektiver som kan være av betydning for problemstillingen i prosjektet. Ved å bruke denne formen for intervju, kan jeg styre intervjuet i retning av problemstillingen, men likevel ikke låse meg til en fast struktur.

Spørsmålene i et kvalitativt forskningsintervju bør formuleres på en måte som får informantene til å åpne seg og fortelle med egne ord om sine opplevelser. Spørsmål hvor man ber en person om å beskrive noe, kan være gode spørsmål (Dalen, 2013). Bort sett fra det er det viktig at forskeren tenker gjennom spørsmålene og om spørsmålene er klart og tydelig formulert, om spørsmålene er ledende eller om spørsmålene krever spesiell kunnskap eller informasjon som informanten ikke har. For mye forhåndsstruktur kan ekskludere betydningen av konteksten, men samtidig kan det være viktig med struktur for å få tak på relevant og rik informasjon fra informanten (Dalen, 2013).

### **3.3.2 Intervjuguide**

Intervjuguiden jeg har utviklet er basert på oppgavens arbeidstittel og problemstilling. En av mine utfordringer under denne prosessen har vært å stadig relatere spørsmålene i intervjuguiden til studiens problemstilling. Jeg har tatt for meg et vidt tema som kan belyses med utgangspunkt i mange teorier og perspektiver. For at jeg ikke skal fokusere på andre sider ved teamet, og holde meg til problemstillingen i oppgaven, er det derfor viktig at jeg er kritisk til spørsmålene i intervjuguiden. En annen utfordring er å formulere spørsmålene så

enkelt som mulig. Spørsmålene i intervjuguiden skal ikke ha kompliserte fagbegreper eller vanskelige ord med tanke på at det er 16 år gamle elever jeg skal intervjuer.

Til tross for at jeg har kalt fremgangsmetoden i studien for semi-strukturert intervju, er mye av innholdet i intervjuguiden strukturert på forhånd. Spørsmålene jeg skal stille informantene springer ut ifra mine egne antagelser og hypoteser som jeg anser som viktige for å besvare problemstillingen. For eksempel spørsmålet: *"Hvor mye norsk kunne du ved skolestart?"* Eller *"prater foreldrene dine norsk"*. Dette er typiske spørsmål som forskningen fokuserer på. Det viktigste er likevel at informantene gis mulighet til å prate om temaer som de har på hjertet.

### **3.3.3 Fremgangsmåte i intervjuguide**

Intervju-guiden er delt inn i tre hovedtemaer som jeg anser som relevant for besvarelsen av problemstillingen: Familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen. Intervjuguiden starter med spørsmål om elevene, hvilken studieretning de har valgt og om deres fritidsinteresser. Disse spørsmålene er viktige for at informantene skal føle seg komfortable og få muligheten til å presentere seg selv. Videre bruker jeg ordet "erfaring" for å spørre elevene om hvordan de synes det er å gå på skolen, hva som er deres utfordringer og hvordan veien frem til videregående skole har vært. Disse spørsmålene svarer ikke direkte på problemstillingen, men er nødvendig for at jeg ikke skal putte ord i munn på elevene, og for at elevene skal prate om så mange temaer som mulig i begynnelsen av intervjuet.

Deretter skal spørsmålene rettes mot de sentrale temaene i studien. Temaene som jeg har nevnt overfor er familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen. For eksempel skal jeg stille elevene dette spørsmålet: *"Hvor viktig er utdanning for familien din?"* Og *"Ble du oppmuntret til å tenke langsiktig fra barndommen? Hvordan"*. Ved å stille disse spørsmålene til informantene kan jeg samle inn opplysninger om de kontekstuelle forholdene rundt informantene som jeg er opptatt av i denne studien. I forskning gjort av for eksempel Bakken & Hyggen (2018) får foreldrenes interesse for barnas skolegang og lekser mye oppmerksomhet. Det er ikke alltid lærerne har tid til å gi lik hjelp til alle elever, derfor er det viktig at elevene kan få hjelp hjemme ifra (Kristiansen, 2012). Det er derfor interessant for meg å vite hvilken hånd elevenes nære relasjoner har hatt i at de har klart seg godt faglig i skolen. Jeg har også spørsmål om hvordan elevenes foreldre hadde reagert dersom elevene

hadde tatt valget om å se den andre veien, og ikke fokusere på skolearbeid. Svar på dette spørsmålet kan gi meg opplysninger om hvor viktig barns skolegang er for elevenes foreldre.

Spørsmålene innenfor temaet språk er rettet mot hvor mye elevene leste som barn og hvor mye elevene leser i dag. Språk er et viktig redskap for å lære i skolen, og derfor føler jeg at det er nødvendig å ha språk som et tema i intervjuguiden.

Det tredje og siste temaet jeg har i intervju-guiden min er læringsmiljøet i skolen. Jeg skal stille elevene spørsmålet *"Får du hyppige tilbakemeldinger på hvordan du gjør det på skolen faglig og på hvordan du kan forbedre deg?"* I en storundersøkelse gjennomført av Bakken (2010) ga elever med minoritetsbakgrunn uttrykk for at hyppige tilbakemeldinger fra lærere er årsaken til at de gjør det bra i fagene norsk, matematikk og naturfag. Jeg ønsker å finne ut om elevene i studien min har lignende erfaringer med dette eller om det er noen andre metoder som fungerer bedre for dem.

I noen av spørsmålene bruker jeg forskningsresultater for å be elevene uttale seg om dem. Dette er en god metode for å få tak i informantenes mening på (Dalen, 2013). Mot slutten av intervjuet skal jeg spørre elevene om det er noe de ønsker å uttale seg om eller om noe er uklart for dem. Det er god praksis å avslutte intervjuer ved å samle informasjon om generelle forhold (Dalen, 2013). Intervjuguiden er vedlagt nederst i masteroppgaven.

### **3.3.4 Utprøving av intervjuguide**

I forkant av intervjuet skal jeg gjennomføre et prøveintervju for å avdekke styrker og svakheter ved spørsmålene jeg har formulert i intervjuguiden min. I tillegg er det viktig for meg å gjøre meg kjent med intervjusituasjoner og rollen som forsker i og med at jeg aldri har gjennomført intervju tidligere. Prøveintervjuet skal gjennomføres med en elev i alderen 16 år og med minoritetsbakgrunn.

Erfaringene fra prøveintervjuet viste at åpningsspørsmålene og en rekke andre spørsmål i intervjuguiden var for korte og generelt skrevet. For eksempel stilte jeg informanten spørsmålet *"Hvor mye norsk kunne du ved skolestart?"*. Informanten ble usikker og visste ikke om hun skulle fortelle hvor mye norsk hun kunne ved skolestart i barneskolen, ungdomsskolen eller videregående skole. Et annet eksempel er spørsmålet: *"Fortell litt kort om hvordan du har det?"* Dette spørsmålet forvirret også informanten fordi hun skjønte ikke

hvordan hun skulle svare på spørsmålet. Jeg måtte omformulere meg og stille henne spørsmålet på nytt for å finne ut hvordan det går med henne på skolen faglig og sosialt, hva hun trives med og hva hun ikke trives med.

Jeg erfarte også at jeg hadde for få spørsmål i intervjuguiden og at jeg måtte legge til flere spørsmål for å hente nok opplysninger fra informanten. Bort sett fra det ga informanten tilbakemeldinger om at språket er enkelt, men at hun har lite innsikt i forskning på området "*Hvordan presterer minoritets elever i skolen*". Informanten var ikke enig i svarene fra forskningen og hadde selvsagt sine egne teorier om hvorfor hun presterer som hun gjør i skolen. Informanten likte spørsmålene og ga tilbakemelding om at de var enkle å forstå og at "*de leder opp til hverandre*". Hun ga meg også eksempler på spørsmål jeg kan legge inn i intervjuguiden, da hun visste at det var prøveintervju og jeg tok høyde for tilbakemeldinger fra henne.

### **3.4 Utvalg**

I studien min ønsker jeg å studere interessante fenomener i en populasjon. En populasjon er en samling av individer eller objekter som har noen felles egenskaper. I denne studien er populasjonen elever med minoritetsbakgrunn (Svartdalm 2015). Av praktiske årsaker er det ikke mulig å intervju alle elever med minoritetsbakgrunn i Norge. Derfor har jeg nøyet meg med noen utvalgte. Et utvalg er de som gir sitt samtykke til å delta i en utvalgsundersøkelse. De er en mindre gruppe som representerer populasjonen (Dalen, 2010). Det som er et avgjørende utvalgsprinsipp er at utvalget er egnet til å utforske problemstillingen.

Gjennomføring og bearbeiding av intervju er en tidskrevende prosess. Derfor er det viktig at antall informanter ikke er for stort. Det er viktig at materialet forskeren sitter igjen med, gir et godt grunnlag for tolkning og analyse og muligheten for generalisering. Antall informanter bestemmes derfor i forhold til studiens rammer, varighet og ressurser, og avhenger av formålet med undersøkelsen (Dalen, 2010).

Kriteriene mine for utvalget er at elevene skal være født og oppvokst i Norge i alderen 16 år, fullført barne - og ungdomsskole, ha to foreldre som er født utenfor Norge og som snakker et

annet morsmål enn norsk. Disse kriteriene er nødvendig for å samle inn førstehåndserfaringer fra elever som passer til forskningstemaet.

For å undersøke problemstillingen i studien min trenger jeg skoleflinke elever med minoritetsbakgrunn. Hvem er skoleflinke og hvordan går man frem for å nå ut til dem? Begrepet «skoleflink» kan ha varierende innhold avhengig av hvem det er som tolker begrepet. Det jeg legger i begrepet skoleflink er elever som har lettere for å tilpasse seg skolens innhold, regler og rutiner. Disse elevene klarer å anvende kunnskapene sine under tester og prøver i tillegg til at de har en positiv innstilling til læring. Elevene prioriterer skolearbeid og gjør lekser. Skoleflinke elever møter utfordringer som alle andre elever, men de klarer å motivere seg selv og faller ikke lett av lasset. En måte å rekruttere skoleflinke elever på kan være med utgangspunkt i elevenes karakterutskrifter. En slik tilnærming til begrepet kan lett oppfattes som snevert og mangelfull. Elevenes karakterutskrifter er heller ikke noe jeg har tilgang til.

På grunn av manglende svar på spørsmålet om hvordan disse elevene skal rekrutteres til studien og på grunn av få ressurser og lite tid, har jeg valgt å ta kontakt med videregående skoler i Oslo med høyt karaktersnitt. Disse skolene blir ofte omtalt som prestisje skoler på folkemunne. Skolene er sentrert i sentrum av byen og har en høyere andel elever med majoritetsbakgrunn. Elevene trenger som nevnt tidligere et høyt snitt for å komme inn sammenlignet med andre skoler i Oslo. For meg betyr dette at mange av elevene har brukt tiden på ungdomsskolen fornuftig for å komme inn. Siste året på ungdomsskolen er særlig kritisk for at elevene skal få ønskene sine om å gå på den skolen de ønsker å gå på oppfylt. Jeg ønsker å intervju minst 5 informanter med denne rekrutteringsstrategien. Alderen til elevene har blitt bestemt ut ifra av at det er lettere for eldre elever å sette ord på egne følelser og erfaringer enn yngre elever. I og med at utvalgsstørrelsen min er liten sammenlignet med større studier, vil den ikke være representativt for hele populasjonen.

Studien vil likevel gi meg informasjon om hvordan informantene opplever å gå på barne og ungdomsskolen, hva som var bra og hva som kunne blitt gjort annerledes for at de skulle lære bedre. Svarene fra informantene kan også gi pekepinn om hva det kan være nyttig å studere videre ved fremtidige studier.

### **3.4.1 Rekruttering av elever**

Rekrutteringen av informantene i studien startet med at jeg henvendte meg til flere videregående skoler tilhørende Oslo kommune. Jeg henvendte meg til rektor ved skolene via e-post. I mailen beskrev jeg studiens formål. Jeg var ikke klar over at det skulle være så krevende å rekruttere elever til studien. Mange av rektorene avviste forespørselen høflig og sa at de allerede har studentprosjekter på gang i skolens skolen, mens andre rektorer svarte ikke på mailen.

Etter flere ukers forsøk med denne strategien kom jeg i kontakt med en lærer via en bekjent. Hun kjente en norsk-lærer ved x videregående skole og sa at hun kunne sende han en uformell melding og spørre om han kan hjelpe meg med å rekruttere elever til studien min. Læreren var mer enn villig til å hjelpe og ba meg sende informasjonsbrevet til han. Jeg sendte informasjonsbrevet til både han og rektor ved skolen. Kort tid etter fikk jeg tak i tre informanter selv om målet med studien var fem informanter. Med en gang jeg fikk svar fra informantene, satte jeg opp et tidspunkt for når vi skulle møtes og reserverte grupperom for å intervju dem. Grupperommene var i skolens lokaler.

### **3.4.2 Presentasjon av informantene**

Jeg har intervjuet tre informanter. Informantene har fått fiktive navn og disse navnene er ikke i nærheten av like som navnene til informantene i virkeligheten. Informantene er to jenter og en gutt. Jentene heter Aisha og Sofia mens gutten heter Jonas.

Aisha er født og oppvokst i Norge men har foreldre fra Pakistan. Aisha flyttet sammen med familien sin til Pakistan da hun var under ett år. I Pakistan gikk hun i barnehage hvor hun lærte å snakke både urdu og engelsk. Hun lærte også å prate norsk på grunn av sine eldre søstre. Aisha har både eldre og yngre søsken. Hun flyttet tilbake til Norge i førskolealder og gikk noen år i norsk barnehage. På barneskolen hadde Aisha vansker med å uttale språklydene som førte til at det var vanskelig å forstå hennes muntlige tale. På grunn av disse språkvanskene fikk hun hjelp av en logoped i skolen. Det er ingenting med språket hennes som indikerer at hun har hatt disse vanskene i dag.

Sofia har også foreldre fra Pakistan, men i motsetning til Aisha har hun bodd i Norge siden hennes fødsel. Sofia beskriver seg selv som en sosialt tilbaketrukket person og at hun siden barndommen har vært sjenert for å prate blant andre mennesker. Sofia har ingen spesifikke

aktiviteter hun liker å holde på med utenfor skolen, men forteller at hun tidligere drev med lagidrett med sine venninner. Etter hvert som de ble eldre endret interessene deres seg og hun har ikke like stor glede av sport i dag som hun hadde før i tiden. I motsetning til Aisha har Sofia aldri hatt vansker med språket og prater flytende urdu, punjabi og norsk.

Jonas er også født og oppvokst i Norge, men har foreldre fra India. Foreldrene hans har bodd i Norge i over 20 år og han har både eldre og yngre søsken. Jonas er også en sosialt tilbaketrukket person som Sofia ifølge han selv. Jonas svarer i korte setninger og det er vanskelig å skape den samme flyten i samtalen som jeg hadde med begge jentene. Jonas har ingen spesielle aktiviteter han liker å holde på med på fritiden, men forteller at han innimellom er sammen med kompis, spiser ute, drar på kino osv. Jonas prater flytende hindi, punjabi og norsk. Han har gode norskkunnskaper og jeg ble overrasket over hvor formelt språket hans er til tross for han er kun 16 år gammel.

Alle informantene har blitt intervjuet på norsk og det var selvsagt ikke behov for tolk. Informantene opplevde at spørsmålene i intervjuet var interessante og at de ledet opp til hverandre. Spørsmål i intervjuguiden som var knyttet mot forskningsresultater om minoritetslevers prestasjoner var litt vanskelig for elevene å forstå. Jeg opplevde at spørsmålene måtte gjentas og formuleres annerledes under intervjuet. Dette hadde jeg uansett regnet med. Som jeg nevnte tidligere i oppgaven var utfordringen min å bruke et språk som 16 år gamle elever kan forstå og som er konkret. Dette er likevel ikke så enkelt. Alle informantene ble intervjuet i et grupperom uten avbrytelser fra elever og lærere. Intervjuene varte ca. 1 time og ett kvarter per elev.

Jeg synes også det er nødvendig å nevne at både jeg og jentene kommer fra samme hjemland og vi har samme morsmål. Pakistan og India er også naboland og jeg kjenner godt til elevens hjemland og kultur, da det ikke er så store forskjeller. Jeg er fullt klar over at dette kan påvirke resultatene mine, fordi jeg også har gått i norske skoler, og har opplevd utfordringer langs veien jeg måtte overkomme. Det er fort gjort å overfortolke svar fra informantene, og spørsmålene i intervju-guiden kan gjenspeile spørsmål jeg mener det er viktig å få svar på, på grunn av min egen erfaring som elev i skolen.. Dette skal jeg ta høyde for under arbeidet med forskningsprosjektet.



### 3.5 Transkribering

Alle intervjuene i studien skal bli tatt opp på lydbånd opp med samtykke fra informantene. I kvalitative intervju er det nødvendig at båndopptak brukes for å fange opp informasjon fra informantene. Lydopptak fra intervjuet må i de fleste tilfeller transkriberes (Svartdal, 2015). Transkribering innebærer at verbale beskrivelser fra informanten blir nedskrevet i den sekvensen talen foregår på, ord for ord (Svartdal, 2015). Transkriberingen skal være i samsvar med det informanten faktisk sier og ikke forskerens egne tolkninger av samtalen. I følge Kvaale (2009) skal ikke en transkribering være en kopi av den egentlige samtalen, men heller en versjon hvor intervjueren fokuserer på aspekter av samtalen, mens andre blir utelatt. I mitt tilfelle er disse aspektene pauser, kroppsspråk, mimikk osv. Jeg har også rettet på noen av utsagnene fra informantene uten å endre på betydningen. Istedenfor å skrive "*Majorstua*" har jeg heller skrevet "*Majorstuen*". Jeg måtte lytte flere ganger på utsagn fra informantene for å forsikre meg om at svarene fra informantene blir notert slik det sies, og ikke slik jeg forstår det. Dette er en tidskrevende prosess, men jeg ønsker å være hundre prosent sikker på at det jeg har gjengitt er akkurat det informanten svarer.

Jeg har også stilt informantene oppfølgingsspørsmål som ikke står skrevet i intervjuguiden. Disse oppfølgingsspørsmålene følte jeg var nødvendig for å utdype noe informantene allerede hadde sagt tidligere i intervjuet. Oppfølgingsspørsmålene har blitt nedskrevet i transkriberingen og jeg er fult klar over at jeg ikke har stilt alle informantene de samme oppfølgingsspørsmålene. Jeg har delt transkriberingen i temaene *familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen* akkurat som i intervjuguiden. Formålet med transkribering er å tilrettelegge for senere analyse av materialet (Svartdal, 2015).

### 3.6 Analyse

Analyseprosessen begynner ikke når forskeren skal tolke dataen fra intervjuene, men når arbeidet med å intervju informantene starter og varer frem til forskningsrapportens slutt. Analyseprosessen handler om å bli kjent med materialet og er en nødvendig del av forskningsprosessen, fordi det er menneskelige handlinger og språklige ytringer som studeres (Dalen, 2013). Denne typen forskning gir derfor muligheter for flere tolkninger samtidig. Informasjonen fra kvalitativ forskning kan være stort og uoversiktlig i begynnelsen og derfor er det hensiktsmessig å trenge inn i datamaterialet og trekke frem informasjonen som svarer

på problemstillingen. For at fortolkningen fra datamaterialet skal regnes som vitenskapelig kunnskap er det viktig at all data tolkes i lys av aktuell forskning eller teori.

Forskeren må kunne gjøre rede for konteksten informantene svarer i. Det kan for eksempel dreie seg om trekk ved en spesifikk kultur som ikke finnes i andre kulturer eller om kulturen som studeres gir en viss type atferd eller visse ytringer. Det kan være vanskelig for forskeren å tolke kulturelle og religiøse ytringer uten å kjenne til konteksten de inngår i (Drageset & Ellingsen, 2011)

Forskeren og informantene kan ha svært ulike bakgrunner både med tanke på religion, kultur og språk. Dette kan by på utfordringer i fortolkningsarbeidet.

Det er vanlig at forskeren intervjuer informantene med en forforståelse. For å unngå fordommer eller at ens egen forforståelse farger analysearbeidet er det viktig å være bevisst egne holdninger, verdier og meninger (Drageset & Ellingsen, 2011). Denne refleksjonen er en del av hermeneutikken som blir beskrevet lenger opp i oppgaven. I og med at jeg har minoritetsbakgrunn og jeg skal intervjuer elever med samme bakgrunn, er det viktig at jeg er bevisst mine egne meninger og erfaringer om temaet i studien. Av den grunn er det viktig å være kritisk til meg selv under analysearbeidet for å unngå overfokusering på svar fra informantene som faller i god jord hos meg.

En annen utfordring under analysearbeidet er at spørsmålene som ble stilt til informantene i studien kan være farget av mine egne erfaringer som elev i skolen. For å hindre dette er det derfor viktig å orientere seg om hva forskning sier om temaet jeg studerer og formulere spørsmål med bakgrunn i problemstillinger fra forskningen.

### **3.6.1 Kategorisering og koding**

Når det gjelder hvordan data skal analyseres finnes det flere måter å gjøre det på. Metodene er ofte avhengig av hvor omfattende studien er og etter eget ønske fra forskeren. De vanligste formene for analyse er *kategorisering* og *koding*. Den første fasen, kategorisering, starter med at forskeren leser grundig gjennom hver transkribering for å utvikle kategorier som datasamlingen kan organiseres i (Dalen, 2013). For å beholde den røde tråden kan det utvikles kategorier fra den teoretiske forberedelsen. Jeg tok utgangspunkt i temaene fra

intervjuguiden for å danne kategorier i analyseprosessen. Eksempler på kategorier jeg utviklet er "Språk", "Familie", "Kultur" og "Undervisningsmetoder i skolen".

Den neste fasen er koding. I denne fasen blir dataen delt inn i koder hvor kodene representerer kategoriene (Dalen, 2013). Det er viktig at det er samsvar mellom koder og kategorier og forskeren bør gå gjennom denne fasen flere ganger. Det er ingen fasitsvar på hvor mange koder det kan være innenfor en kategori. Et eksempel på koder fra analyseprosessen min er "Håndball" og "basketball" i kategorien "Fritidsaktiviteter eller Sosial mobilitet" og Sosial status" innenfor kategorien "Kultur". Analyseprosessen avsluttes ofte med at forskeren studerer alle kategoriene hver for seg for å forstå funnene og for å kunne skape sammenhenger eller mønstret som forskeren sitter igjen med.

### **3.7 Etske betraktninger**

Forskning er en systematisk og sosialt organisert virksomhet pålagt normer og verdier. Disse normene og verdiene blir regulert av vitenskapelige, etske og juridiske normer.

De forskningsetiske retningslinjene skal bidra til å fremme god vitenskapelig praksis og hjelpe forskeren til å reflektere over viktige spørsmål og foreta avveielser underveis i prosjektet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009). Ved å følge disse retningslinjene kan forskeren forebygge vitenskapelig uredelighet fra planlegging av prosjektet til publisering av funn og resultater.

Forskningsetiske retningslinjer er en forpliktelse for forskeren og det er ikke noen som helst spørsmål om forskeren skal ta stilling til disse retningslinjene eller ikke. Både individer og institusjoner må sørge for å tydeliggjøre sine roller og ta sin del av ansvaret for å ivareta forskningsetikk på alle nivåer i prosessen. Forskeren må etablere rutiner for finansiering, administrasjon og styring som skal sikre at forskningen skjer i samsvar med forskningsetiske retningslinjer og normer. I studien min trenger jeg ikke å gjøre rede for finansiering blant annet fordi dette er et studentprosjekt. Bortsett fra dette må jeg følge alle retningslinjene og gjøre oppgaven så transparent som mulig. Det vil si at hele prosessen fra start til mål skal beskrives grundig og på ærlig vis (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

Retningslinjene skal gjelde for valg av problemstilling og metodevalg i prosjektet. Forskeren skal begrunne valg av problemstilling og hva som finnes av kunnskap om fenomenet fra før

av. Valg av metode bør være forenlig med problemstillingen i prosjektet for å sikre at forskeren klarer å samle inn informasjon som trengs for å belyse problemstillingen.

#### Menneskeverdet

Forskere arbeider med mennesker og må derfor utvise respekt for menneskeverdet. Dette er nedfelt i en rekke internasjonale lover og konvensjoner for menneskerettigheter. Å ivareta menneskeverdet på en god måte innebærer å respektere friheten til enkeltindivider samt deres selvbestemmelse til å delta i et prosjekt. Videre må forskeren være imøtekommende for enkeltindividets interesser og ønsker. Det er viktig å sørge for at enkeltindivider ikke blir utsatt for skader eller belastninger verken under eller etter et forskningsprosjekt.

#### Personvern

Personvern er en nødvendig del av arbeidet til en forsker. Forskeren skal ta hensyn til enkeltindividets personlig integritet, privatliv og samtidig være ansvarlig for behandling av personopplysninger etter gjeldende retningslinjer. Særlig aktsomhet og ansvarlighet skal vises ovenfor enkeltindivider som ikke er i stand til eller har redusert evne til å ivareta sine egne behov og interesser, enkeltindivider som observeres eller intervjues, når individet kan identifiseres i publikasjoner enten direkte eller indirekte. Hvis prosjektet berører tredjepersoner og det samles inn sensitive personopplysninger er det nødvendig å informere tredjepersoner om dette og innhente samtykke. I forskningsprosjektet mitt skulle jeg hente inn opplysninger om tredjepersoner (foreldre/søsken) men opplysningene var av mindre omfang og regnes ikke som sensitive. Alle opplysningene skal anonymiseres og slettes når prosjektet er over. Dette har jeg fått samtykke til fra NSD- Norsk senter for forskningsdata (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

#### Ansvar om å informere

Det er forskerens ansvar å gi forskningsdeltagere tilstrekkelig informasjon om prosjektets formål, hvem som skal ha tilgang til datamaterialet og hvordan det skal bli brukt i prosjektet. Jeg utformet et informasjonsbrev til både rektor ved x videregående skole og et informasjonsbrev til elevene. I informasjonsskrivet gjorde jeg rede for studiens formål, metodevalg og varighet. Videre beskrev jeg retningslinjer for behandling av personopplysninger og sensitiv informasjon. I informasjonsbrevet kom det klart og tydelig

frem at deltagelse i prosjektet er basert på frivillighet. Språket ble forenklet med 16 år gamle elever i bakhodet (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

#### Innhenting av samtykke

Forskeren skal innhente samtykke fra forskningsdeltagere hvis det skal samles inn personopplysninger. Hvis forskningen foregår ute på gata, torget eller i senteret er ikke dette nødvendig da forskeren ikke kan hente samtykke fra fremmede på gata når de skal svare på et par spørsmål. Samtykket skal være godt informert og med friheten til å trekke seg fra prosjektet dersom forskningsdeltagere ombestemmer seg for å ikke delta likevel. Samtykkeerklæringen jeg sendte ut til elevene ble utformet i tråd med retningslinjene (De. Samtykkeskjemaet er også vedlagt nederst i oppgaven.

#### Konfidensialitet

Opplysninger fra forskningsdeltagere behandles konfidensielt. Nøkkelopplysninger som navn, adresse, telefonnummer og skole bør anonymiseres og lagres et sted hvor kun forskeren har tilgang til. Forskningsmaterialet som publiseres skal også anonymiseres slik at forskningsdeltagere ikke kan bli identifisert verken direkte eller indirekte. Forskeren har taushetsplikt gjennom hele prosjektet og også i etterkant av prosjektet. Det er likevel viktig å ha i bakhodet at dersom uheldige forhold rundt for eks. Elevene i studien min kommer frem, har jeg som forsker meldeplikt for elevenes beste. Denne meldeplikten innebærer for eks. Om å informere barnevernet om uheldige forhold rundt elevene uten å ta dette opp med elevenes foreldre eller elevene selv (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

#### Dilemmaer i forskningsprosjektet

I ethvert forskningsprosjekt kan det oppstå dilemmaer som forskeren må ta stilling til. I studien min skulle jeg forske på elever med minoritetsbakgrunn og hvordan de gjør det i skolen. Begrepene kultur og morsmål var viktig for intervjuguiden og resten av studien. Hva er kultur? Og hvem er minoritetslever? Er det greit å skille mellom minoritets og majoritetslever med tanke på integrerings og inkluderingspolitikken i skolen og samfunnet for øvrig? Svarene på disse spørsmålene vil variere avhengig av hvem vi spør og det er heller ikke fasitsvar på spørsmålene (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

Det er fullt mulig at elever med minoritetsbakgrunn ikke oppfatter seg selv som minoriteter fordi de er født og oppvokst i Norge, snakker norsk og går i norske skoler. Dette er en problematikk jeg tok hensyn til både i utformingen av informasjonsbrevet og intervjuguiden. I informasjonsbrevet definert jeg begrepet minoritet slik jeg ønsket å bruke det i studien. Minoritetselevene jeg ønsket å rekruttere til studien må være født og oppvokst i Norge men ha to foreldre født i et annet land enn Norge. Dette gjorde jeg med håp om at elever som ikke kjenner seg igjen i beskrivelsen av definisjonen, ikke trenger å melde seg til studien (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009).

### **3.8 Validitet**

Ved alle former for datainnsamling forekommer det større eller mindre målefeil. I utdanningsvitenskap er de aller fleste målinger av en indirekte karakter, det vil si at forskningen henter data om egenskaper og begreper som ikke direkte kan måles. Dette gjelder for eksempel intelligens, angst og holdninger (Befring, 2015). I studien min ønsker jeg å studere hvilke opplevelser og utfordringer elevene har hatt og har i møte med skolen. Dette temaet er ikke direkte observerbart og jeg er avhengig av å observere relevant atferd og stille spørsmål til elevene. På grunn av denne problematikken reiser spørsmålet seg om validiteten i datamaterialet.

I forskningslitteraturen blir validitet definert som styrke og riktighet. Det basale validitetsspørsmålet som reiser seg ved ethvert forskningsstudiet er om måledata gir et reelt og sannferdig uttrykk for det fenomenet som studeres. Er data "forurenset" av andre faktorer? (Befring, 2015). Eksempel på slike faktorer kan være formuleringen av spørsmål i intervjuguiden min. Har jeg mange ledende-spørsmål? Kan min bakgrunn som minoritetsspråklig ha påvirket elevene til å svare det de tror jeg vil høre? Kan det hende at jeg har tolket svarene til elevene ut ifra min egen erfaring i møtet med den norske skolen?

I arbeidet med transkriberingen er det derfor viktig å være en selvkritisk leser og tolker. Det må gjøres klart hva som er mine egne meninger, og hva som er deltakernes tolkninger av sine egne erfaringer, samt hva som er deltakernes utsagn og hva som er mine tolkninger av disse. En må også være varsom med å tolke informantenes intensjoner og motiver. Mangel på metoder for å sikre validiteten har med andre ord vært en innvendig mot kvalitative studier i lang tid (Befring, 2015).

### 3.9 Reliabilitet

Begrepet reliabilitet gir informasjon om stabiliteten av datamaterialet. Reliabiliteten er et mål på graden av målefeil i datamaterialet forskeren har registrert (Befring, 2015). Hvis den samme målingen gjentas flere ganger, og svaret er det samme hver gang, er målingen reliabel. Hvis målingene varierer fra gang til gang under samme betingelser, er målet lite reliabelt.

I kvalitative studier er det vanskelig å reprodusere data på grunn av metodene som benyttes for datainnsamling. Dersom datametoden er intervju eller observasjon er det vanskelig å skape den samme situasjonen på nytt for nyere målinger. Hvor egnet er dette begrepet i kvalitativ forskning da? Til tross for utfordringer med å reprodusere data, er det fortsatt et grunnleggende krav om at alle deler i forskningsprosessen skal gjennomføres på en reliabel måte (Befring, 2015). I alle fasene skal det være en nøyaktig beskrivelse av fremgangsmåtene som benyttes fra start til mål (Befring, 2015). Den faglige reliabiliteten vil styrkes dersom forskningsprosessen blir beskrevet så grundig at andre kan følge prosedyrene i nye studier. Ved å gjennomføre kvalitetskontroller av overføringen mellom tale og tekst av flere fagfolk på uavhengig grunnlag, vil det gi bedre skårings eller tolkningsreliabilitet (Befring, 2015).

I forskningsstudien min har jeg verken tilgang til andre fagfolk enn veilederen min eller tid til å gjennomføre slike kontroller. Jeg har likevel arbeidet systematisk med oppgaven fra start til slutt for å bevare reliabiliteten på en best mulig måte. Jeg har beskrevet hele prosessen fra da jeg startet til hvordan jeg avsluttet studien så ærlig som mulig slik at oppgaven min kan være transparent.

## 4 Funn

I dette kapitlet skal jeg presentere funn fra intervjuene jeg har gjennomført. Resultatene fra analyseprosessen skal deles inn i følgende hovedkategorier: Familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen. Hver hovedkategori har flere underkapitler som hører til.

### 4.1 Familie og nære relasjoner

Jeg stilte informantene spørsmål om deres foreldres utdanning i hjemlandet og i Norge. Alle informantene svarte at foreldrene har gått på barneskole i hjemlandet sitt. Moren til Sofia gikk på norskopplæring i noen uker da hun var ny i Norge, men mistet etter hvert i følge Sofia motivasjonen til å fortsette på kurset. Aisha var litt usikker når hun svarte på dette spørsmålet, men mener at faren hennes gikk ett år på folkehøgskolen da han var ny i Norge og at moren også har gått på norsk og datakurs noen uker.

Da jeg spurte informantene om foreldrenes utdanning har betydning for hvordan de presterer i skolen svarte Aisha:

*"Det kan faktisk godt hende. Men den ene gangen så skrev jeg for eksempel om...emmm...oljebransjen i norsken tror jeg. Det var to i klassen som skulle skrive om dette teamet. Den ene var meg og den andre var en etnisk norsk jente. Hun hadde en far som jobbet i oljebransjen. Han jobbet på oljeplattformen og da spurte hun bare faren sin. Men det som er ironisk er at jeg fortsatt fikk bedre karakter, selv om jeg ikke hadde bilde om det".*

Aisha er derfor ikke helt enig i at foreldrenes utdanning forklarer karakterforskjeller i skolen blant elever fra minoritets og majoritetsbefolkningen.

Sofia tenker også som Aisha, og mener at det først og fremst er egenskaper ved eleven selv som er viktig i skolen. Sofia svarte at egenskaper for henne betyr hvor "smart" en elev er, elevens interesser og mål i livet. *"Foreldrenes utdanning påvirker kun elever uten disse egenskapene"* mener hun.

*"Dersom en elev jobber hardt for å nå sine mål så kan han eller hun lykkes. De som har foreldre med utdanning har selvfølgelig fordeler fordi de kan få hjelp med lekser, se temaer fra flere perspektiver... men foreldrenes utdanning forklarer ikke alt. Jeg gjør det minst like bra som mine medelever med utdannede foreldre. Selv om mine*



*foreldre ikke har studert eller er særlig utdannet så ser ikke jeg hvordan det har påvirket meg negativt fordi jeg jobber hardt. Jeg vil gjøre det bra.... så jeg er ikke helt enig i utsagnet."*

Jonas er i motsetning til jentene enig i at foreldrenes utdanning kan skape forskjeller mellom elever. I følge han oppfører foreldre med utdanning seg annerledes, de har annerledes tanker og de kler seg kanskje annerledes. Foreldrene prater også om sin utdanning og har bedre norskkunnskaper enn mange andre foreldre. Elever som ikke har foreldre med utdanning kan derfor i følge han møte barrierer i skolen som muligens ikke er vanlig for andre elever.

*"En venninne har foreldre som har flyttet til Norge i ung alder og hun får veldig gode karakterer. Samme søstre hennes. Hun jobber ikke like hardt som oss andre men jeg tror hun er en som lett kan komme inn på medisinstudiet!"*

#### **4.1.1 Sosial status**

Informantene ble spurt om hvordan utdanning vektlegges i deres kultur og hvilken betydning utdanning har for foreldrene deres. Sofia svarte:

*"Det er veldig viktig fordi det er liksom det våre foreldre prater om når de møter hverandre. Det er vanlig å fortelle hva barna holder på med, karakterene deres og liksom..... du får jo høyere status dersom du studerer også".*

Når Sofia svarte at familiene får høyere status av å studere var jeg nødt til å spørre henne om hvorfor man gjør det. Da svarte hun: *"Jo, fordi istedenfor å jobbe i for eksempel dagligvarebutikker så kan du få jobb i kontor, skole, sykehus og sånt og det er jo veldig bra."* Videre legger hun til at hennes foreldre har slitt seg til hvor de er i dag og at de ikke ønsker den samme utviklingen for sine barn. Sofia forteller også at foreldrene kun ikke oppmuntrer barna til å gjøre det bra på skolen slik at de kan skryte av barna sine, men også for at barna skal få det godt videre i livet.

Aisha svarer *"du kan bli sett ned på hvis du ikke har utdanning, men hvis du har en bra jobb kan folk ignorere at du ikke har en utdanning."* Hun forteller at denne tankegangen er begrenset til pakistanere i Norge fordi i hjemlandet hennes er befolkningen opptatt av å få seg en jobb for å overleve. Jonas svarte det samme som jentene om at utdanning fører til høyere

status. Studieretningene medisin, juss og ingeniørfag er ifølge informantene et mål for mange elever med minoritetsbakgrunn på videregående skole.

#### **4.1.2 Søsken**

Alle informantene har eldre søsken som er i høyere utdanning eller som har blitt uteksaminert. Aisha for eksempel har to eldre søsken på masterstudiet mens den tredje har tatt en bachelorgrad. Sofia svarte også at hun er meget inspirert av sine to eldre søsken som presterer høyt i skolen. Hun er særlig inspirert av sin storesøster til å satse på utdanning og karriere, fordi hun gjør det bra i høyere utdanning og kommer hjem med gode karakterer. Jonas har også eldre søsken og mener at mangel på utdanning hos sine egne foreldre til en grad "balanseres" av at han har eldre søsken som kan hjelpe han til å gjøre lekser, og ta kloke valg når det gjelder høyere utdanning. Alle informantene forteller at de er usikre på hvordan foreldrenes mangel på utdanning har påvirket dem, fordi de alltid har vært omringet av sine søsken.

#### **4.1.3 Venner**

Sofia blir ikke kun inspirert av sine eldre søsken til å prestere høyt i skolen, men også av sine venner og klassekamerater. Dette er blant annet noe av motivasjonen hennes for å lese mye på egenhånd fordi da unngår hun å være den svakeste i vennegruppen. Sofia mener det er flaut å få en svak karakter, og at hun må jobbe mye for å prestere høyt. Sofia og hennes bestevenninne går også i samme klasse. Dette er noe av årsaken til at Sofia alltid har holdt sin sosiale sirkel liten. Hun føler ikke at hun trenger mange venninner, fordi hun alltid har noen å være med.

*"De er flinke i fag som jeg for eksempel ikke har interesse for. Det kan være fag som...emmm... naturfag, matematikk osv. Det motiverer meg til å gjøre det bedre. Jeg er flink i andre fag da. Hvis de får bedre karakterer enn meg i et fag blir jeg litt.... ja, nedenpå, men det motiverer meg til å jobbe hardt og gjøre det bedre neste gang." - Sofia*

Aisha på den andre siden sier at hun har mange venninner ved andre skoler i videregående skoler i Oslo, som oppnår lavere skoleresultater enn henne. Av og til forsøker de å oppmuntre Aisha til å droppe ut av skolen eller til å ikke lese til prøver. Aisha mener at hun ikke tar dette seriøst, fordi hun har et ønske om å oppnå gode resultater i skolen. *"Selv om jeg ikke blir*

*påvirket av dem, syntes jeg at det er rart at de klarer å påvirke hverandre. Miljøet rundt deg har mye å si. Vi alle går jo ikke på samme skole uansett, men likevel. "*

Når jeg spurte Aisha om hva som kan være årsaken til at hun ikke blir påvirket av sine venninner svarte hun:

*"Jeg tror det er fordi jeg har andre venner også som er opptatt av å få gode karakterer i skolen. Det balanserer det litt. Hvis jeg skal til leksehjelp drar jeg heller med de vennene som legger inn innsats i skolearbeidet enn de som ikke bryr seg om skolen." - Aisha*

Vennene til Aisha får bedre resultater i skolen enn venninene til Aisha. På grunn av dette velger Aisha å være oftere sammen med guttene enn jentene. Venninene skulker timene ofte og er ikke opptatt av å lese til prøver eller eksamen utifra hva Aisha forteller. Ambisjonene til guttene, kan i enkelte tilfeller utfordre Aisha til å jobbe hardt med skolearbeid og for å oppnå minst like høye karakterer som dem eller bedre forteller hun. Da Jonas ble spurt om hvilke faktorer som er viktig for å lykkes i skolen, svarte han:

Jonas velger å forholde seg til kompiser som har mer eller mindre samme holdninger som han til skolen. Jonas har mange venner på andre skoler, men forteller at de er "*smarte gutter*". Han forteller at guttene har en avslappende atmosfære rundt seg når de er sammen og ingen kan se på dem og si at dette er gutter som tar skolearbeid seriøst.

*"Det virker heller som vi tar livet med ro"*

Sier han og ler. Videre forteller informanten han at det alltid vil være en eller flere personer rundt han som vil ha helt andre holdninger til skolen enn hva han er vant med fra barndommen. Dette påvirker han likevel ikke fordi ungdommene ikke skal leve hverandres liv, men sitt eget liv. Dette i seg selv er en pekepinn om at han ikke skal gå andres, vei men heller veien han har valgt selv. Jonas ønsker ikke å få lavere karakterer enn sine jevnaldrende og forteller at han jobber hardt for å unngå dette.

#### **4.1.4 Fritidsaktiviteter**

*"Jeg har ingen faste aktiviteter på fritiden som jeg holder på med, men jeg liker for eksempel å gå ut med venninner på kino og bowling. Jeg finner på ting ofte med*

*familien og venner. Bort sett fra det er jeg glad i å reise da, men jeg får liksom ikke reist så ofte som jeg vil fordi jeg ikke har jobb enda"*

Dette svarte Sofia på spørsmålet mitt om hvilken fritidsinteresser hun har. Sofia deltar sjeldent på arrangementer eller andre aktiviteter. Aisha og Jonas er også litt tilbaketrukket når det gjelder sport og uteaktiviteter. Særlig Aisha uttrykker at hun er for lat til å være aktiv utenfor skolen, da hun ikke orker å være sammen med venner og venninner. Hun forteller at de henger mye sammen på skolen og at det er kjedelig å gjenta det samme utenfor skolen også. Alle tre informantene forteller videre at de har både eldre og yngre søsken de liker å være med på fritiden og at de av og til drar sammen til kino, bowling, restauranter og slikt.

Når jeg spurte informantene om hvordan de disponerer tiden mellom fritidsinteresser og lekser svarte Jonas: *"Vi pleier å sitte en time eller to etter skolen for å gjøre ferdig oppgavene våre."* Sofia svarte også at hun foretrekker å gjøre leksene sine med en gang hun kommer hjem, fordi når leksene er unngagjort, får hun tid til overs for å se på serier og gjøre ting hun liker. Dersom læreren til Sofia gir elevene i klassen mange lekser en uke, velger Sofia å gjøre leksene på skolen etter skoletid slik at hun er fri når hun drar hjem. Aisha derimot forteller at elevene i klassen hennes ikke får mange lekser, men at hun gjør leksene hun får på skolen. Hun mener også at det er bedre å gjøre leksene i skolens kantine eller på biblioteket, fordi da kan hun bruke resten av dagen på å slappe av.

## **4.2 Språk**

Når jeg spurte Aisha om hva morsmålet hennes er svarte hun urdu. Aisha mener at hun ikke er like flink til å prate på urdu som på norsk og at hun ofte må legge inn norske ord i talen når hun skal forklare seg. Faren til Aisha prater norsk med alle barna sine mens moren hennes verken snakker eller leser på norsk. Aisha mener at det er på grunn av at hun ikke har deltatt i arbeidsmarkedet. Da Aisha var under ett år flyttet hun til Pakistan med familien hvor hun lærte seg både engelsk og urdu. Aisha lærte likevel å snakke på norsk av sine eldre søstre og kunne norsk da hun flyttet til Norge som fireåring.

Sofia har punjabi som morsmål, men hun snakker norsk med sine søsken og far. Moren hennes klarer verken å snakke eller lese på norsk. Sofia forteller at hun kunne norsk før hun begynte på barneskolen, fordi hun hadde lært det av sine eldre søsken. Videre forteller Sofia at hun så å si prater norsk utenfor skolen og at det kun er moren hennes hun ikke kan snakke

norsk med. Sofia sier at hun kan morsmålet sitt men at det kan være vanskelig å forklare seg innimellom på grunn av et mindre utviklet ordforråd enn hva som er vanlig.

Morsmålet til Jonas er hindi. Når jeg spurte han om foreldrenes språkkompetanse svarte han:

*"Moren min kan lese og forstå det meste på norsk.....tror jeg....hun forstår det jeg skriver til mine venner og venninner i chatten liksom men jeg tror hun er for sjenert til å prate på grunn av at folk ler når du uttaler noe feil. Pappa snakker hverdagslig norsk"*

Akkurat som jentene snakker Jonas norsk med sine søsken og sin far. Han hadde gode ferdigheter i norsk da han begynte på barneskolen, fordi han lærte det av sine eldre søsken.

#### **4.2.1 Arenaer for språkinnlæring**

Når jeg spurte elevene om hvilke arenaer som har vært viktige for språkinnlæring utenom skolen fikk jeg meget like svar fra informantene. Alle svarte at de først og fremst lærte norsk hjemme og deretter blant barn i nabolaget.

Aisha svarte at hun sosialiserte seg med de fleste barna i nabolaget, både eldre og yngre. De eldre barna kunne snakke bedre norsk enn de yngre som resulterte i at småbarna lærte seg nye ord i ny og ne. Sofia snakket mye norsk med både venner og venninner, søsken, fettere og kusiner. Hun forteller at det ikke spilte noen rolle hvor hun pleide å henge eller hvem hun hang med; Hun pratet norsk selv om hennes venninner kunne ha samme morsmål som henne.

Jonas svarte:

*"Hjemme! Jeg har jo nevnt det en del ganger nå, men jeg har lært det meste av mine søsken.. Haha... de pratet nesten bare norsk med meg, mens mamma og pappa eller mamma spesielt pratet hindi. Ellers så pratet jeg mye norsk med barna i nabolaget også. Jeg var ikke så veldig sosial av meg, men jeg lærer språk raskt selv om jeg ikke prater så mye selv!"*

### 4.2.2 Lesehester

Aisha forteller at hun leste veldig mye i bøker på barneskolen. *"Jeg leste jo alle bøkene i biblioteket og måtte finne meg et annet bibliotek haha"*. Videre forteller Aisha at hun likte å lese for seg selv utenfor skolen og at hun sjeldent stilte seg spørsmål etter å ha avsluttet en bok fordi bøkene hun leste var avsluttende i seg selv. Når det gjelder bøker med åpen slutt og de som får deg til å tenke, pleide hun å søke etter andres meninger og tolkninger av boka på internett. Aisha som hadde vansker med å uttale språklydene på barneskolen mener at bøkene kan ha hjulpet henne til å lære seg å snakke bedre norsk da hun i følge henne selv *"var mindre flink"* enn hennes jevnaldrende i klassen. På ungdomsskolen mistet hun motivasjonen til å lese bøker på grunn av overgangen mellom skolene. Hun leser heller ikke like mye i dag som på barneskolen, men forteller at hun av og til laster ned bøker på mobilen sin for å lese om natten, i bussen osv. Slik slipper hun stresset om å dra til bibliotek, låne bøker og returnere dem.

Sofia leste også mye på barneskolen og beskrev seg selv som en lesehest.

*"Lesing har alltid vært noe jeg har likt fra barndommen av men i det siste har jeg ikke lest fordi jeg finner ikke bøker som interesserer meg. I barndommen kunne jeg lese alle slags bøker men nå som jeg er eldre, har jeg ikke de samme interessene lenger. Men jo, jeg har alltid elsket å lese og jeg skulle ønske jeg kan bli like flink som før.. Men jeg tror ikke jeg orker det heller.. Hehe"*

Sofia forteller at hun leste mye sammen med bestevenninnen sin. De likte å sitte sammen og diskutere innholdet i bøkene og generelt snakke om bøkene. Hun leste også mye sammen med en av sine eldre søsken. Av og til pleide de å dra til biblioteket sammen hvor Sofia leste i bøkene sine og hennes eldre søsken gjorde lekser. Sofia leste aldri høyt fra bøkene for noen hjemme, men fikk av og til spørsmål fra familiemedlemmene sine om bokens innhold.

Jonas kaller seg også for en lesehest og forteller videre at han ofte fikk diplomer og klistremerker av læreren og bibliotekaren for å ha lest mange bøker. Han var særlig glad i krim og grøsserbøker. Da han begynte på ungdomsskolen mistet han motivasjonen totalt på grunn av kulturen i ungdomsskolen. Han leser heller ikke mye i bøker i dag, da han sjeldent finner bøker som interesserer han.

## 4.3 Læringsmiljøet i skolen

### 4.3.1 Undervisning i skolen

Aisha forteller at hun liker best når læreren holder presentasjon om temaet de skal gjennomgå først. Deretter liker hun å diskutere med sine medelever i små grupper om temaet for å notere andre sine synspunkter. Det Aisha ikke trives så godt med er gruppearbeid. Hun foretrekker å jobbe alene, da hun ifølge seg selv kan stole på sine ferdigheter og ikke andre sine. Aisha mener hun ikke liker gruppearbeid, fordi det alltid er en elev i gruppa som gjør mesteparten av arbeidet. Hun mener denne personen ofte er henne og at hun kan bli veldig sjefete på grunn av dette. Istedenfor at det blir dårlig atmosfære mellom elevene er det bedre at læreren lar dem jobbe på egen hånd.

Aisha trives heller ikke i psykologi-timen fordi læreren ikke varierer undervisningen. Ifølge Aisha er ikke læreren flink til å knytte pensumet i boken til erfaringer og eksempler fra realiteten.

*"Hun snakker ordrett fra boka. Det kan jeg og, fordi jeg har lest det på forhånd."*

Bortsett fra dette mener hun at det ikke er mye som kan gjøres annerledes i undervisningen for at hun skal lære mer. Matte er et fag hun bryr seg lite om, da hun mener det ikke har betydning for henne i det lange løp.

I motsetning til Aisha stortrives Sofia med gruppearbeid. Hun mener at det gir gode holdepunkter for både faglig og sosial utvikling. Sofia forteller at hun alltid har vært en sjenert jente og at det har hindret henne i å ta initiativ til å bli kjent med medelever i klassen. Gruppearbeid er en fin mulighet for henne til å prate og bli bedre kjent med sine medelever, da de ellers henger lite sammen. Gjennom gruppearbeid gis elevene muligheten til å teste sin egen forståelse av temaet i timen og registrere andre sine meninger. Sofia sier at det er mye læring i gruppearbeid hvis læreren passer på at elevene gjør det de blir bedt om å gjøre. Sofia synes undervisningen er bra som den er, og at det ikke er noe som kan gjøres annerledes for at hun skal lære bedre.

Jonas er ikke glad i individuelle oppgaver. Han jobber gjerne i gruppe, men foretrekker å bestemme gruppemedlemmene selv. Han mener at det er vanskelig når læreren velger hvilke elever som skal jobbe sammen, fordi alle elever ikke har god kjemi mellom hverandre. Hvis han kan velge gruppemedlemmene sine vet han hva deres styrker og svakheter er, noe som letter gruppearbeidet. Det er viktig å være komfortabel under gruppearbeidet mener han. Han

mener bedre tid i timene til å gjøre ferdig oppgavene hadde vært bedre for hans læring, fordi han er ikke en person som liker å forte seg gjennom oppgavene.

*"Kanskje litt annerledes måte å lære på hadde vært bra også.. Liksom det hadde vært bra med film, foto, drama og turer i undervisningen. Jeg synes jo læreren vår er flink til å ..... variere....ja variere undervisningen, men alle lærere er ikke like flinke."*

### **4.3.2 Tilbakemeldinger**

Da informantene ble spurt om hva de mener om tilbakemeldinger fra lærere svarte Aisha at hun ikke får mange tilbakemeldinger fra læreren sin, men at det ikke plager henne, fordi hun ikke bruker dem for å bli bedre i fag.

*"Å få en bra karakter i faget er det som motiverer meg til å gjøre det bedre, ikke tilbakemeldinger fra lærere. Hvis jeg får bra karakter i sosiologi vil jeg jobbe hardere for å beholde den enn å miste den."*

Aisha sier at hun heller bruker seg selv som motivasjon til å forbedre seg faglig.

*"Jeg synes ikke det er motiverende når andre sier at jeg kan klare ditt og datt i fag. Når jeg selv tenker at jeg kommer til å klare det, legger jeg inn mer innsats."*

Sofia ønsker tilbakemeldinger fra lærerne sine. Hvis hun ligger an godt i et fag vil hun vite det fra tilbakemeldingene sine og hvis hun må forbedre seg får hun et lite dytt fra læreren til å gjøre det bedre.

*"Jeg vil ikke at læreren skal fortelle meg at jeg er flink. Hun bør fortelle meg at jeg er flink men at jeg kan bli flinkere."*

Sofia ønsker konstruktive og konkrete tilbakemeldinger, fordi da vet hun akkurat hva hun skal jobbe med istedenfor å gruble over tilbakemeldingene. Videre sier hun at tilbakemeldinger hjelper henne til "å ha føttene plantet på bakken". Istedenfor å tenke at hun kan alt vet hun at hun hele tiden kan forbedre seg faglig og sosialt.

Sofia sier at det ikke alltid er lett å merke til hva slags arbeid en selv utfører. Derfor er det positivt hvis noen andre kan kommentere arbeidet hennes og forteller henne hvordan hun har gjort det.



*"Jeg synes de hjelper faktisk.. Altså hvis læreren forteller meg eksakt hva jeg kan forbedre så synes jeg en tilbakemelding er bra og jeg kan bruke den til å bli flinkere. Noen har rare tilbakemeldinger og du forstår ikke helt.... ja, liksom hva læreren mener da..." - Jonas*

Jonas mener tilbakemeldinger oppmuntrer han til å lese bedre og fokusere på forbedringspotensialet i han framfor det han kan. Hvis han har skrevet en dårlig oppgave kan en bra tilbakemelding fra læreren hjelpe han til å redigere oppgaven. Dette fører til læring mener han. Neste gang han skal skrive en lignende oppgave vil han huske tilbakemeldingen fra læreren og hva han kan gjøre annerledes.

### **4.3.3 Oppsummering**

En gjennomgang av funnene fra analyseprosessen viser at det er et mønster i svarene til informantene. Til tross for manglende utdanning blir informantene oppmuntret av sine foreldre til å ta skolearbeid seriøst. Foreldrene til informantene vil at de skal ta høyere utdanning. Selv om informantene er usikre på hva de skal studere om et par år er en ting klart og det er at alle skal studere videre. Utdanning gir også i følge informantene status blant bekjente i kulturen deres.

Andre funn fra studien viser at alle informantene har eldre søsken de blir påvirket av. Deres eldre søsken er enten i høyere utdanning eller har blitt uteksaminert. Sofia blir særlig inspirert av sine søsken til å satse på toppkarakterer, og forteller at hun ikke vil prestere dårligere enn søskene sine, fordi da slipper hun å bli sammenlignet med dem. Et annet interessant funn er informantenes motivasjon til å lese bøker på barneskolen.

Informantene har også venner med mer eller mindre like holdninger som dem selv, og elevene har sterk påvirkning på hverandre. De blir ofte igjen etter skolen for å gjøre lekser sammen.

## **5 Drøfting av funn**

I dette kapitlet skal resultatene fra studien bli presentert og drøftet i lys av relevant forskning. Ved å drøfte funnene skal jeg besvare problemstillingen i oppgaven min, som lyder følgende: *"Hvilke erfaringer har minoritets elever om å lykkes i den norske skolen?"*

Enkelte av hovedområdene i dette kapitlet har 1 eller 2 underordnede tema knyttet til seg, da temaet som diskuteres er stort. I

## **5.1 Familie og nære relasjoner**

### **5.1.1 Manglende utdanning hos foreldre - ingen hindring**

Foreldrene til informantene i studien har verken studert i hjemlandet eller i Norge. Foreldrene til Aisha og Sofia fullførte barneskolen i hjemlandet mens faren til Jonas fullførte både barn og ungdomsskolen. Alle foreldrene til informantene har deltatt på og gjennomført norsk og datakurs i Norge, men utover dette har de ikke tatt utdanning. Aisha er usikker på om faren hennes gikk ett år på folkehøgskolen da han var ny i Norge. Foreldrene til informantene flyttet til Norge på begynnelsen av 1970-tallet, da Norge hadde behov for arbeidskraft (Steinkellner, 2017). Tidligere forskning viser at mange foreldre med minoritetsbakgrunn ikke har høyere utdanning enten fordi utdanning ikke anses som en nødvendighet i foreldrenes hjemland, fattigdom eller andre årsaker (Kristiansen, 2012). Når det gjelder foreldrene til informantene er årsaken til manglende utdannelse mangel på motivasjon i følge informantene selv. Foreldrene til Aisha og Sofia er fra Pakistan, og foreldrene til Jonas har bakgrunn fra India.

I følge Bakken (2003) kan foreldrenes fødeland og utdanningsnivå forklare barnets prestasjoner i skolen. Resultatene fra en ny studie gjennomført av Bakken & Hyggen (2018) viser at elever fra Russland, Polen, Tyskland og India nesten presterer på nivå med elever fra majoritetsbefolkningen. Videre viser funnene fra forskningen at elever fra Marokko, Filippinene og Pakistan presterer under gjennomsnittet for majoritets elever (Helland 1997; Bakken & Hyggen, 2018). Dersom årsaken til dette funnet er foreldrenes lave utdanningsnivå, kan det virke som at to av informantene i studien min ikke har blitt påvirket av dette. Dette er likevel ikke et funn, fordi jeg ønsket å rekruttere skoleflinke elever til studien min, og dette var jeg klar over før intervjuene fant sted.

Resultatene fra den nye studien er også en pekepinn om at funn fra forskningen ikke bør generaliseres til å gjelde alle elever med samme etnisitet, da det er store variasjoner mellom elever fra samme land (Javo, 2010). PISA undersøkelsen fra 2015 viser også at kun 8% av elevprestasjonene til elever med minoritetsbakgrunn kan forklares med bakgrunn i foreldrenes fødeland (Kjærnsli & Jensen, 2016).

Mangel på utdannings hos foreldre har i årrekke blitt regnet som en av barrierene som kan påvirke elevers læring i skolen. I følge Shah (2016) møter elever med minoritetsbakgrunn barrierer som ikke er vanlig for barn fra majoritetsbefolkningen. Disse barrierene kan være vansker med innlæring av skolespråket, manglende hjelp med lekser fra familiemedlemmer, marginalisering, utestenging og lavere økonomi enn majoritetsbefolkningen (Shah, 2016). Med bakgrunn i disse resultatene stilte jeg informantene et spørsmål om hvilke tanker de har om dette funnet, og om foreldrenes mangel på utdanning kan ha vært en barriere for informantene, og om det kan brukes som forklaring på gapet mellom skoleprestasjonene til minoritets og majoritets elever. Ved å stille dette spørsmålet til elevene ønsket jeg å komme frem til om det er noen faktorer andre enn foreldrenes utdanning som har hatt betydning for informantene gjennom skolegangen. Svarene fra informantene spriker i to retninger.

Aisha mente at utdanning hos foreldre ikke nødvendigvis betyr at barnet deres presterer bedre enn elever i klassen som ikke har foreldre med høyere utdanning. Hun forklarte en situasjon hvor hun og en medelev skulle skrive om oljebransjen i norskfaget. Denne medeleven som Aisha forteller om, har etnisk norske foreldre og faren hennes jobber på oljeplattformen. Denne eleven brukte faren sin som ressurs da hun skulle skrive oppgaven. Aisha på den andre siden hadde ingen forkunnskaper om temaet og måtte hjelpe seg selv. Ironisk nok mener Aisha at hun fikk en bedre karakter enn medeleven sin.

Sofia på den andre siden mener at disse barrierene forsterker elever som til å begynne med har lav motivasjon til å gjøre en innsats i skolen.

*"Selv om mine foreldre ikke har studert eller er særlig utdannet så ser ikke jeg hvordan det har påvirket meg negativt fordi jeg jobber hardt. Jeg vil gjøre det bra.... så jeg er ikke helt enig i utsagnet."*

Sofia mener at foreldrenes utdannelse kan utgjøre en barriere, men at det er egenskaper ved eleven selv som først og fremst gir utslag i skolen, og ikke foreldrenes utdanning. I følge Sofia oppnår hun gode resultater i skolen, fordi hun er motivert til å arbeide målrettet med skolearbeidet, og at hun har et indre ønske om å oppnå gode resultater for seg selv. Selv om hovedfokuset mitt i denne studien er kontekstuelle forhold rundt informantene som en forklaring på deres skoleprestasjoner, viser funn fra intervjuene at for Sofia er faktorer i

eleven viktigere enn faktorene i miljøet deres. I følge Sofia blir ikke elever med høy motivasjon til å gjøre innsats i skolen påvirket av barrierene som nevnes ovenfor, da hun mener at mennesker møter barrierer på andre arenaer i livet også. Slik jeg forstår svaret fra Sofia virker det som at hun mener det er vanlig å møte barrierer, men at det er viktigere å overkomme dem, og ikke gi etter for dem.

Videre viser analysen at enkelte venninner av Aisha som på ungdomsskolen presterte på nivå med henne, ikke får gode resultater i skolen lenger. Når jeg spurte henne hva som kan være årsaken til dette, svarte hun at jentene har mangel på motivasjon og at venninene hennes er opptatt med ting utenfor skolen. Aisha nevnte ikke hva ting" betyr, men det kan ut ifra svarene til Aisha virke som at det tar bort oppmerksomheten til jentene fra skolen og skolearbeid. Fra mitt perspektiv virker det som jentenes skoleprestasjoner lider under deres interesser utenfor skolen. Det kan virke som motivasjon også er viktig for Aisha, og at det kan være en mulig forklaring på lave prestasjoner i skolen.

Jonas på sin side mener at elever med minoritetsbakgrunn møter flere barrierer i skolen enn elever fra majoritetsbefolkningen.

I følge han oppfører innvandrerforeldre seg med utdanning "annerledes", og at de har en tendens til å skryte av seg selv blant mennesker. Videre mener han at barna til disse foreldrene ikke alltid trenger å jobbe like hardt som elever uten foreldre med utdanning. Jonas mener at det ikke overrasker han dersom barna til disse foreldrene får plass på medisinstudiet, med tanke på at studiet krever et høyt karaktersnitt.

For å oppsummere svarene fra informantene veldig kort, kommer det frem at både Aisha og Sofia vektlegger skoleelevers intensjoner, motivasjon, tanker om fremtiden og mål i høyere grad enn foreldrenes utdanning og ressurser. Dette er elever som til tross for manglende utdanning hos foreldrene, har lyktes i skolen. Av den grunn er det interessant å høre om hvilke faktorer som har vært betydningsfulle for dem gjennom skoleårene. Svarene fra jentene er også en pekepinn om at det er viktig å ha en helhetlig tilnærming til elevenes resultater i skolen, og at kun fordi en elev har minoritetsbakgrunn, og vedkommende ikke presterer høyt i skolen, så kan årsakene være mer enn bare foreldrenes utdanning. Kanskje dette er årsaken til hvorfor forskere i flere år har konkludert med at det er vanskelig å gi et endelig svar på hvorfor mange minoritets elever har svakere prestasjoner enn majoritets elever og enkelte elevgrupper i skolen.

### **5.1.2 Søsken er forbilder**

Et meget interessant funn fra intervjuene er at alle tre informantene har eldre søsken i høyere utdanning eller som har blitt uteksaminert. Alle tre informantene forteller at de har blitt påvirket av sine søsken i større eller mindre grad. Nicoletti & Rabe (2014) kaller denne påvirkningen mellom søsken for "sibling spillover effect". Gjennom studien sin fant de ut at elever som ikke har engelsk som morsmål (minoritetselever i England) og som bor i områder med lavere sosioøkonomisk status, drar større nytte av å ha eldre søsken i utdanning.

Eldre søsken kan hjelpe sine yngre søsken med leksene deres, lære dem språket og overføre sine kunnskaper og kompetanse til dem. Det kan være vanskeligere for den eldste i søskenflokket å bane vei for seg i skolen når foreldre ikke har norsk som morsmål og lavere utdanning. Sofia forteller at hun er veldig inspirert av sine eldre søsken og at hun blir motivert til å jobbe hardt for å få gode karakterer som dem. Hennes søsken er i høyere utdanning og i barndommen leste hun mye sammen med sin eldre søster på biblioteket. Sofia mener også at hun ikke vil være dårlig i skolen, fordi da får hun høre fra foreldrene om hvor flinke hennes eldre søsken er og at hun bør bli bedre.

Når det gjelder Jonas er situasjonen også slik. Han har også eldre søsken som har hjulpet han med leksene hans gjennom skolegangen og ifølge Jonas kan hans eldre søsken "balansere" det faktum at foreldrene hans ikke har utdanning. Med bakgrunn i svarene fra informantene har jeg en antakelse om at informantenes søsken er en del eldre enn informantene i undersøkelsen min som er 16 år. Søsken til informantene går både på bachelor og masterutdanninger. I informantene mines tilfelle kan det se ut til at det har vært en "spillover effect", da de har dratt nytte av kunnskapene til sine eldre søsken. Nicoletti & Rabe konkluderte i studien sin at søsken kan påvirke hverandre i utdanningen. I følge Bakken & Elstad (2012) er foreldre elevenes viktigste ressurs. Foreldrene til informantene i studien har ikke høyere utdanning, men det virker som deres søsken på mange måter har vært en viktig ressurs for dem med tanke på akademisk suksess i skolen.

### **5.1.3 Venner med samme ambisjoner**

Vardardottir (2016) fant i sine resultater at jevnaldrende kan påvirke hverandres skoleprestasjoner. Elever kan for eksempel ha egen kultur om hvilke skoleaktiviteter som regnes som "innenfor" eller "attraktive" for den enkelte elevgruppen, og hva som regnes som

"ukult" eller "ikke viktig". Når det gjelder informantene i studien min, er det mye som tyder på at informantene er del av en elevkultur, hvor det å prestere høyt i skolen ikke blir sett ned på. To av tre informanter mener at en viktig faktor for elever i skolen til å prestere høyt er miljøet rundt dem. Begge informantene ønsker å være del av en sosial sirkel hvor jevnaldrende presterer på linje med dem selv. Informantene bruker hverandre som motivatorer til å lese bedre, slik at de unngår å føle nederlag av å få en svak karakter.

Videre viser studien til Vardardottir (2016) at mennesker ofte velger venner ut ifra de egenskapene og interessene de selv har. Både Jonas og Sofia ønsker å være sammen med ungdommer som har like holdninger som dem selv. Alle informantene blir ofte igjen etter skoletid for å gjøre lekser sammen med venner og klassekamerater. Slik jeg tolker det ønsker også vennene deres å gjennomføre skolen med høye resultater. Jonas virket veldig bestemt på hva slags venner han ønsket å sosialisere seg med, og det virker som vennene hans i skolen er slik han ønsker at de skal være.

Todd (2012) mener også at skoleelever kan prestere høyt i skolen, selv om deres nærmeste venner ikke har felles interesser som elevene selv. Aisha lar seg ikke påvirke av sine skolesvake venninner. Hun har flere venninner som ikke presterer på linje med henne. Likevel blir ikke Aisha påvirket av jentene til å ta samme valg som dem. Årsaken til dette er mange. Hun har blant annet et ønske om å studere videre og dette ønsker hun å realisere gjennom gode skoleprestasjoner. Aisha er målrettet og er bestemt på at hun vil ta høyere utdanning, selv om hun ikke har bestemt seg for hva hun skal studere. En annen årsak til at hun ikke blir påvirket av jentene er at hennes venner av det motsatte kjønn som går med henne på skolen, tenker veldig likt som henne. I følge Aisha er det en form for "balanse" i vennekretsen hennes, fordi hun har venner som er skolerettet og venner som ikke fokuserer på skole. Dette gjør at hun ikke opplever utfordringer med å finne sin plass.

Elevene påvirkes også av en rekke faktorer i skolen (Todd, 2012). Disse faktorene er elevenes hjemmeforhold, opplæringstilbudet i skolen og hvorvidt elevene har satt seg mål om å prestere høyt i skolen.. Alle informantene i studien blir oppfordret av deres foreldre til å ta fornuftige valg innenfor utdanningssystemet, og oppnå gode resultater. To av tre informanter ga uttrykk for at deres foreldre ville reagert negativt dersom de ikke satset på skolearbeid. Det er vanskelig å vite om dette er årsaken til hvorfor informantene har et ønske om å velge

venner som dem selv. Kanskje blir det lettere for informantene å forholde seg til dem i både skolen og utenfor.

Konklusjonen er at jevnaldrende kan påvirke hverandre på godt og vondt. Når det gjelder informantene mine, særlig Aisha, er det mye som taler for at hun har beskyttelsesfaktorer rundt seg som hindrer henne i å se den andre veien som sine venninner. Det er dog vanlig for elever å oppleve nederlag i skolen, men dersom elever har venner som støtter, oppmuntrer og utfordrer, kan det i noen tilfeller hindre at elevene det gjelder, ikke mister motivasjonen til å fortsette. Hvordan hjemmeforholdene til elevene er, er også av vesentlig betydning. Dersom elevene har foreldre som oppmuntrer barna sine til å satse høyt i skolen, og følger deres utvikling, kan det gi positive gevinster for elever på sikt.

#### **5.1.4 Utdanningsdriv i omgivelsene**

Da jeg spurte informantene hvordan utdanning vektlegges i deres kultur svarte alle informantene at utdanning er svært viktig. Utdanning blir ofte brukt som et middel for å oppnå sosial status blant bekjente. Sosial status eller sosioøkonomisk bakgrunn, er termer som beskriver familiens utdanning, økonomi og diverse ressurser. Kristiansen (2012) kaller denne utdanningsdriven hos mange familier med minoritetsbakgrunn for sosial mobilitet eller klassereise. Han mener at denne klassreisen er et ønske om å øke statusen sin i samfunnet ved å ta høyere utdanning, fordi en bra utdanning ofte åpner muligheten for godt betalte jobber. Sofia svarte at istedenfor å jobbe i dagligvarebutikker eller bak kassen i andre butikker er det bedre at hun får jobb i kontor, skole eller i sykehus. Det kan nesten virke som jobber utenfor disse stedene blir ansett som mindreverd. Videre forteller Sofia at hennes foreldre har møtt flere utfordringer i livet med tanke på arbeidsmuligheter på grunn av manglende utdanning og at de ikke ønsker den samme utviklingen for sine barn.

Aisha mener at dersom du har en bra jobb, men ingen utdanning, kan bekjente ignorere at du ikke tok valget om å studere. Informantene mener at unge voksne i deres miljø kan bli sett ned på dersom de ikke tar utdanning etter videregående skole, eller får en bra jobb. Det kan virke som kulturen for utdanning er sterk i miljøet til informantene. I følge Jonas er prestisjeutdanningene medisin, juss og ingeniørfag populære i hans miljø. Forskning gjennomført av Steinkellner (2017) viser også at elever fra innvandrerbefolkningen i høyere grad sikter mot profesjonsutdanninger som medisin, juss og ingeniørfag. Dette er prestisjeutdanninger som ikke bare har høyt inntakssnitt, men som også gir høye lønninger og

sosialt status i samfunnet. Minoritetsfamilier rangeres ofte lavt i samfunnshiarkiet på grunn av en rekke faktorer. Ved å oppmuntre sine barn til å bli leger eller advokater, kan familiene deres gå flere trinn opp i samfunnet (Steinkellner, 2017).

## **5.2 Språk og språklæring**

### **5.2.1 Bruk av norsk i familie og nabolag**

Når informantene ble spurt om hvilke arenaer som har vært viktig for innlæring av deres norskspråklige ferdigheter svarte alle informantene hjemmet og barna i nabolaget. I følge Selj (2014) er det viktig at flerspråklige barn kommer i kontakt med det norske språket, fordi dette vil lette innlæringen av kunnskaper i skolen for elevene. Informantene har ut ifra hva det virker som, alltid hatt rom for å snakke norsk med søsken og foreldre hjemme. Fedrene til alle informantene klarer å holde en hverdagslig samtale, men ikke mødrene til informantene. Moren til Jonas klarer likevel å lese på norsk i følge han selv. Når mødrene til informantene ikke kommuniserer på norsk, kan informantene lære morsmålet sitt fra en av sine foreldre. Informantene gir likevel uttrykk for at deres norskspråklige ferdigheter er bedre utviklet enn deres ferdigheter på morsmålet. J

Informantene lekte også mye med barn i nabolaget sitt, og fremhever nabolaget som en viktig arena for deres språkinnlæring. Aisha pleide å leke med både eldre og yngre barn, og dette resulterte i følge henne selv at hun lærte nye ord og begreper fra de eldre barna i nabolaget da de ifølge henne hadde bedre norskkunnskaper. Alle informantene gikk også i barnehagen før de begynte i skolen. Det er uvisst hvordan språkopplæringen i barnehagen var, og det er lite informantene husker fra den tiden. Likevel ga de uttrykk for at de kunne snakke på norsk før de begynte på barneskolen. Dette tyder på at allerede i førskolealder kunne alle informantene snakke på norsk. I og med at informantene ble rikelig disponert for det norske språket i hjemmet, kan det være fullt mulig at de utviklet norskkunnskapene sine i barnehagen også gjennom lek med andre barn. Slik jeg forstår informantene, var de ikke kresne om hvem de skulle leke med i nabolaget.

### **5.2.2 Lesehester**

PISA undersøkelsen fra 2015 viser at en rekke minoritets elever kan komme til kort når det gjelder leseforståelse av tekster i skolen.



Et annet meget interessant funn er informantenes motivasjon for å lese i barndommen. Alle informantene var leseglade som barn og leste flere bøker i uken. De mottok til og med diplomer fra både lærer og bibliotekaren for innsatsen sin. Det er særlig Aisha som har hatt utbyttet av denne motivasjonen. Aisha hadde vansker med å uttale språklydene som førte til at hun måtte henvises til logoped i skolen. Aisha forteller at hun lå etter sine klassekamerater på grunn av språkvanskene, men at lesingen kan ha hjulpet henne til å lære seg språket raskt, og rette på sin egen tale samtidig som hun fikk hjelp av logopeden til å overkomme språklige vansker.

Lesing tidlig i barneskolen kan hjelpe elever med å utvide ordforrådet deres. Når det gjelder informantene i studien kan leselysten i barndommen ha gitt positive gevinster på lengre sikt. Elevene leser sjeldent i bøker på eget initiativ i dag med mindre det er en del av undervisningen.

## **5.3 Læringsmiljøet i skolen**

### **5.3.1 Tilbakemeldinger**

Da informantene ble spurt om hva deres tanker om tilbakemeldinger i skolen er, svarte Aisha at hun ikke bruker tilbakemeldinger til å prestere bedre i fag. Aisha blir motivert av toppkarakterer, og ikke når læreren forteller henne at hun er flink og at hun kan gjøre det bedre. Sofia og Jonas er ulik Aisha. Sofia mener tilbakemeldinger "holder hennes føtter plantet på jorda". Istedenfor å fokusere på alt det hun kan, er hun opptatt av å vite hvordan hun skal forbedre seg. Jonas er lik Sofia, og mener at tilbakemeldinger hjelper han til å prestere bedre i lignende oppgaver senere.

Tilbakemeldinger er på ingen måte et nytt fenomen, og har vært en del av elevenes opplæring i veldig mange år. Tilbakemeldinger kan overleveres muntlig eller skriftlig, og må gis til rett tidspunkt. Dersom elevene har et prosjekt i skolen kan det være behov for veiledning underveis med arbeidet, og ikke kun når elevene skal få tilbakemelding for arbeidet de har utført.

Alle tilbakemeldinger er ikke gode tilbakemeldinger. En tilbakemelding med vage formuleringer om hvordan eleven ligger an eller kan forbedre seg, kan være et dårlig utgangspunkt for eleven når han eller hun skal tolke den. Tilbakemeldinger som

"presentasjonen var bra, godt jobba" er heller ikke en god tilbakemelding, fordi elevene ikke får vite hva deres forbedringspotensialet er. Både Sofia og Jonas er i mot den slags tilbakemeldinger, og sier at disse ikke hjelper dem til å prestere bedre. Begge ønsker å vite nøyaktig hva det er de kan forbedre for å lykkes bedre neste gang.

I en undersøkelse gjennomført av Bakken (2010) ble tilbakemeldinger trukket frem som en faktor i skolen elevene var fornøyde med. Det var omlag 700.000 elever som deltok i undersøkelsen, og elevene delte sine meninger om hvordan det er å gå på skole, hva de trives og ikke trives så godt med. I denne studien hadde også forskeren en intensjon om å skille mellom gode skoler for elever og ikke gode skoler for elever. Resultatene fra studien viste at både minoritets og majoritets elever hadde større fremgang i skoler med kultur for hyppige tilbakemeldinger fra lærer til elev blant annet (Bakken, 2010).

En annen faktor ved denne skolen var den høye trivselen blant elevene. Minoritets elever ga uttrykk for at de trives i timene, og at læringsmiljøet var godt. Tilbakemeldinger og et godt læringsmiljø kan se ut til å henge sammen. Det er kanskje viktig at elevene har gode relasjoner til sine lærere, og at de tør å prate om sine prestasjoner for at de skal få hjelp til å utvikle seg. Et godt læringsmiljø bidrar også til at elevene tørr å prøve og feile, og at de ikke stadig skremmes av hva deres medelever eller lærere vil si, men dette er mine tolkninger.

En slik form for tilbakemeldingskultur kan også ha røtter i teoriene til Vygotsky om at lærere bør støtte, gi veiledning, oppmuntre og motivere elever til å prestere bedre faglig. Læreren har mer kunnskap om temaene som det undervises i skolen, og det krever at læreren klarer å hjelpe elevene hvor de befinner seg faglig, og ikke hvor de ønsker at eleven skal være (McLeod, 2012). Gjennom denne stillasbyggingen kan læreren gjøre elevene mer selvstendig i tenkningen. Elevene kan trenge en voksen person til å stille dem spørsmål og generelt hjelpe dem videre i tekningen. Tilbakemeldinger kan være en av formene for slik støtte som Vygotsky særlig fremhever i sine pedagogiske teorier. I tilbakemeldinger kan det foreligge strukturer og andre faktorer elevene kan bruke for å prestere bedre (McLeod, 2012).

### **5.3.2 Gruppearbeid**

Da jeg stilte informantene i studien spørsmål om hva de trives med og ikke trives så godt med i undervisningen, trakk to av tre informanter gruppearbeid frem som en god måte å jobbe på i timene. Jeg for min del nevnte ikke noen arbeidsmetoder for informantene, så dette er

informantenes egne refleksjoner. Både Sofia og Jonas foretrekker gruppearbeid framfor andre arbeidsmetoder, fordi de får utvekslet sine tanker og får samtidig med seg andres tanker om temaet og deres fortolkninger. Bruken av gruppearbeid som metode i undervisningen har vært fokuset for forskning flere ganger. Blant annet har Saunders & Goldenberg (1999) studert hvilken effekt elever som diskuterte bøkene de hadde lest med medelever og lærere hadde i motsetning til elever som ikke diskutert innholdet med noen. Resultatene fra studien viser at elevene som hadde diskutert innholdet med hverandre hadde både eksplisitt og implisitt kunnskap om innholdet (Saunders & Goldenberg, 1999).

Resultatene fra studien til Saunders & Goldenberg (1999) setter gruppearbeid i godt lys. Når det gjelder bruken av gruppearbeid i undervisningen kan det være særlig aktuelt når temaet i undervisningen er norsk historie, norske normer og verdier eller generelt om hvordan det norske samfunnet fungerer (Saunders & Goldenberg, 1999). Gruppesammensetningen bør organiseres slik at elevene gis mulighet til å jobbe med elever fra ulike etnisiteter. Slik kan elevene bidra med sine kunnskaper om temaet og registrere andres meninger. Hvordan gruppene skal organiseres kan imidlertid ikke falle i god jord hos alle elevene. Aisha foretrekker å jobbe alene framfor i en gruppe, fordi i følge henne kjenner hun sine egne ferdigheter best, og vet selv hvordan oppgaven skal løses. Videre mener hun at alle elever i gruppen ikke deltar like mye, noe som fører til at en eller flere i gruppen må utføre arbeidet deres også. For å unngå surt miljø i gruppen, ønsker hun heller å jobbe alene.

Jonas støtter Aisha i denne uttalelsen, og forteller at ikke alle elever har god kjemi mellom hverandre. I følge han er det bedre å velge gruppemedlemmer som han kjenner best til, og som han kommer overrens med. Sofia er kanskje den som er mest positiv til at læreren kan sette sammen gruppene selv. Dette har hun ikke sagt direkte, men Sofia ga meg inntrykk av at hun fikk muligheten til å bli kjent med sine klassekamerater gjennom gruppearbeid. Videre mener hun at dette kanskje ikke hadde vært mulig dersom dette ikke hadde vært en for gruppearbeid i undervisningen.

Selj (2014) mener også at gruppearbeid er et godt utgangspunkt for minoritets elever, fordi elevene gis en anledning til å drøfte temaer og fagbegreper mellom hverandre. Dette gir elevene en fellesforståelse av hva begreper betyr, og generelt gir gode betingelser for læring.

### 5.3.3 Lekser på skolen

Alle informantene forteller at de av og til blir igjen på skolen for å gjøre lekser enten alene eller sammen med klassekamerater. Å gjøre lekser etter skoletid gir informantene muligheten til å jobbe sammen med sine klassekamerater og hjelpe hverandre med oppgavene. Informantene får også mer tid til overs utover dagen til å slappe av eller gå ut med venner og familie. I følge Kristiansen (2012) oppmuntrer foreldre med høyere utdanning sine barn til å engasjere seg i aktiviteter utenfor skolen som ikke flytter fokuset bort fra læringen i skolen, men heller styrker den. Da informantene ble spurt om de driver med sport eller andre aktiviteter utenfor skolen, og hva deres interesser er, svarte alle informantene at de ikke har noen spesielle interesser utenfor skolen.

Informantene foretrekker å bruke tiden etter skolen ved å slappe av sammen med venner og familie. De forstyrres i mindre grad av aktiviteter som kan flytte deres fokus fra skolen bort. Slik jeg tolker det har alle informantene et inderlig ønske om å lykkes i skolen. Aisha har venninner som i følge henne holder på med "ting" utenfor skolen som forstyrrer jentenes fokus i skolen. Aisha forteller videre at venninnene hennes fikk gode resultater i skolen frem til ungdomsskolen, men etter overgangen til videregående skole gled Aisha og venninnene hennes fra hverandre. Aisha klarer ikke å gjenkjenne seg i deres fritidsinteresser, og forteller at hun ikke har samvittighet til å velge den veien de har valgt å gå.

Resultatene fra undersøkelsen til Bakken & Hyggen (2018) viser også at minoritets elever alt i alt bruker mer tid på lekser enn elever fra majoritetsbefolkningen. Til tross for dette får veldig mange av elevene svakere resultater enn etnisk norske elever. Informantene i denne studien bruker også mye av tiden sin på lekser, særlig i perioder hvor det er mye å gjøre. Selv om informantene ikke har interesser utenfor skolen som kan forsterke læringen i skolen, er det mye som tyder på at det er lite ved elevenes fritid som forstyrrer læringen i skolen. Slik jeg tolker det er alle informantene skoleorienterte, og disponerer tiden mellom fritidsinteresser og skolen godt. Informantene vet at leksene må gjøres dersom de skal oppleve fremgang. Når det gjelder Aisha kan det virke som hun har tatt et bevisst valg om å ikke la seg påvirke av sine ikke skole-orienterte venninner, og heller være med de som har felles holdninger som henne selv. Da Aisha er klar over at dette kan bety at hun må skulke timer, og ikke bruke tiden fornuftig til å gjøre lekser enten etter skolen eller hjemme og lese til prøver.

## 6. Konklusjon

Det er ingen tvil om at det økende antallet elever med minoritetsbakgrunn i Norge stiller lærere ovenfor utfordringer de ikke er vant med fra tidligere. I dag er det nesten en forutsetning at lærere har tospråklig kompetanse for å tilrettelegge undervisning for minoritets elever slik at den favner flest mulig elever. Elevprestasjonene til minoritets elever har vekket interesse hos forskere over store deler av verden. Gjennomgående viser både internasjonal og nasjonal forskning at minoritets elever generelt presterer under gjennomsnittet for majoritets elever og at elevenes leseforståelse også er lavere. I Norge er det særlig undersøkelsen til Bakken & Hyggen (2018) som har fått stor oppslutning.

Et funn fra rapporten viser at det er store karakterforjeller mellom minoritets og majoritets elever. Det er likevel i følge denne rapporten større forskjeller blant elever med minoritetsbakgrunn. Elever med bakgrunn fra Tyskland, Polen, India og Russland presterer nesten på linje med majoritets elever, mens gjennomsnittet for elever med bakgrunn fra Pakistan, Marokko og Filipinene ligger langt under gjennomsnittet til majoritets elever. Familiens sosioøkonomiske bakgrunn ser ut til å forklare noen av karakterforskjellene mellom minoritets og majoritets elever. Det er særlig foreldrenes økonomi og utdanningsnivå som kan gi utslag i skolen. Foreldrenes velstand ser ut til å spille en mindre rolle i Norge sammenlignet med land i internasjonale studier. Likevel viser resultater fra studien til Bakken & Hyggen (2018) at minoritets elever fra familier med lavere utdanning og økonomi har vist seg å ha svakere skolefaglige prestasjoner enn det som er vanlig for majoritets elever.

Det er forskningsmessig belegg for at elever som blir språklig og kulturelt stimulert av sine omsorgspersoner har lettere for å gjenkjenne seg i skolens innhold og innrette seg skolens rutiner. Elever som har relevante erfaringer hjemmeifra opplever ikke den samme diskontinuiteten som elever uten relevante erfaringer. Likevel viser PISA undersøkelsen fra 2015 at det kun er 8% av elevprestasjonene i Norge som kan forklares med bakgrunn i foreldrenes langbakgrunn og utdanning.

Med dette og andre forskningsresultater som bakteppe, har jeg gjennomført en kvalitativ undersøkelse for å undersøke følgende problemstilling: *Hvilke erfaringer har elever med minoritetsbakgrunn med å lykkes i skolen?*

For å besvare problemstillingen har tre elever med minoritetsbakgrunn i alderen 16 år blitt intervjuet. Alle elevene er født og oppvokst i Norge og har to utenlandsfødte foreldre. For å besvare problemstillingen ble spørsmålene i intervjuguiden delt inn i følgende temaer: *Familie & nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen.*

Analysen av de innsamlede dataene viser at foreldrene til informantene i studien ikke har fullført skolen i hjemlandet eller i Norge. De eksakte årsakene til dette vites ikke, men er i tråd med undersøkelsen til Bakken & Hyggen (2018) om at mange foreldre med minoritetsbakgrunn ikke har utdanning. Utviklingsmønsteret til elevene i studien har vært annerledes enn deres foreldre. Informantene er ambisiøse, disiplinerte og målrettet. Videre i sine analyser fant Bakken & Hyggen (2018) at mange elever med minoritetsbakgrunn bruker mye tid på lekser og har utdanningsdriv. Når informantene ble spurt om hvordan utdanning vektlegges i deres kultur svarte de at det er høy kultur for læring i deres familie, og at utdanning verdsettes høyt. Utdanning øker familiens status og kan åpne dører til arbeidsmarkedet som ikke var tilgjengelig for elevenes foreldre. Foreldrene til informantene har fra barndommen av oppmuntret dem til å fokusere på skolearbeid, og til å lykkes i utdanningen. Dette funnet underbygger resultatene til Bakken & Hyggen (2018) ytterligere om at mange minoritetsfamilier har høy utdanningsdriv.

Det som ikke gjenspeiles i mange undersøkelser er hvilken betydning eldre søsken kan ha for sine yngre søsken. I analyseprosessen kom jeg frem til at alle informantene har blitt sterkt påvirket av sine eldre søsken til å prestere høyt i skolen, og til å ta fornuftige skolevalg. Deres søsken er enten i høyere utdanning eller har fullført bachelor eller mastergrad. Informantene fikk hjelp av sine eldre søsken med blant annet lekser i barndommen. De har også blitt eksponert for det norske språket med tanke på at deres foreldre har begrensede ferdigheter i norskspråket. Resultatene fra undersøkelsen til Nicoletti & Rabe (2014) viser at søsken kan påvirke hverandre når det gjelder læring i skolen, og at denne påvirkningen kan enten være positiv eller negativ. Når det gjelder informantene i studien min har den klart vært positiv, men hvorvidt en grundigere undersøkelse gir samme resultater vites ikke.

Videre viser funnene at informantene i studien har vært ekspnert for det norske språket siden førskolealder, og at språkvansker ikke ser ut til å være en barriere for informantene i skolen, slik det av og til kan være for elever med minoritetsbakgrunn. Elevene har adekvate ferdigheter i både morsmålet sitt og i norsk som andrespråk. En mulig forklaring på

informantenes gode språkferdigheter på norsk kan også være deres motivasjon for å lese på barneskolen. Informantene leste flere bøker i uken, og aktuell forskning viser at lesing bidrar til å utvide ordforrådet til både minoritets og majoritets elever (Wigfield, Gladstone and Turci, 2016).

I og med at mange minoritets elever vokser opp i familier med svake norskkunnskaper kan lesing i bøker være et tiltak for å motvirke språkvansker. Informantene leser ikke like mye i dag som før. Når informantene ble spurt om hvordan de opplever at undervisningen i skolen er, og hva som kan gjøres annerledes for at de skal trives bedre svarte de så og si at det ikke er mye ved undervisningen som kan forbedres, da den stort sett er tilrettelagt godt nok. Aisha derimot savner at læreren hennes i psykologi knytter pensumet til eksempler fra virkeligheten. Det er flere studier som støtter at elever må klare å skape forbindelser mellom det de lærer i skolen og den verdenen de erfarer utenfor skolen. Læring som stopper utenfor skoledøren gir ikke positive resultater for elevene på lengre sikt.

Gruppearbeid og hyppige tilbakemeldinger ble også trukket frem som to viktige trekk ved en god undervisning av to av informantene. I undersøkelsen til Bakken (2010) ble også hyppige tilbakemeldinger fra lærere fremhevet som et godt tiltak til å heve prestasjonene til minoritets elever eller elever generelt. I og med at jeg stilte elevene et direkte spørsmål om hva deres tanker om tilbakemeldinger er, kan det hende at jeg påvirket elevenes svar. Det hadde vært interessant å vite om elevene hadde nevnt tilbakemeldingskulturen som viktig dersom jeg ikke hadde stilt dem spørsmålene. Sist men ikke minst viser funn og drøfting fra studien at informantene har mange faktorer rundt dem som hindrer dem i å prestere svakt i skolen. Disse faktorene er oppmuntrende foreldre og søsken, ambisiøse venner, gode lærere. Det er likevel viktig å komme inn på at faktorer i elevene selv også forklarer mye av suksessen deres i skolen. Faktorer ved elevene var likevel ikke fokuset i denne masteroppgaven.

### Veien videre

Det hadde vært interessant å intervju informantenes eldre søsken og spørre dem hvordan veien fra barneskolen til høyere utdanning har vært. De eldste i søskenflokkene hadde ikke noen eldre med utdanning som kunne støtte dem på samme måte som informantene i studien.

Det hadde vært interessant å finne ut hvordan de gjorde leksene sine, hvordan prestasjonene i skolen var, og hva som var deres utfordringer.







# Litteraturliste

- Andresen, K. (2008). *Dobbel glede med to språk*. Utgitt av: Universitetet i Oslo. Hentet fra: <https://forskning.no/sprak-barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/2008/09/dobbel-glede-med-sprak>
- Bakken, A. (2016). *Endringer i skoleengasjement og utdanningsplaner blant unge med og uten innvandringsbakgrunn: trender over en 18-årsperiode*. Tidsskrift for ungdomsforskning, NOVA: NOVA, HiOA. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1590> Dato: 22.04.2018
- Bakken, A., & Elstad, J. I. (2012). *For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer*. NOVA rapport 07/2012. Hentet fra: <https://evalueringsportalen.no/evaluering/for-store-forventninger-kunnskapsloftet-og-ulikhetene-i-grunnskolekarakterer> Dato: 31.05.2018
- Bakken & Hyggen. (2018). *Trivsel og utdanningsdriv blant minoritets elever i videregående. Hvordan forstå karakterforskjeller mellom elever med ulik innvandrerbakgrunn?* Tidsskrift for ungdomsforskning NOVA: NOVA, HiOA . Hentet fra: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2018/Trivsel-og-utdanningsdriv-blant-minoritets elever-i-videregaaende> Dato: 31.05.2018
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2012). *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap*. (Meld. St. 6 2012–2013). Hentet fra: [Meld.St.6](#) Dato: 22.05.2018
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. (1.utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. (2007). *Forskningsmetode – med etikk og statistikk*. (2.utg). Oslo: Det norske samlaget.
- Brita, Nilsson. (2016). *Gadamers hermeneutikk. Noen betraktninger om noen sentrale dimensjoner innenfor hermeneutikk ut fra en Gadammersk tekning*. Kilde: <https://sykepleien.no/forskning/2009/03/gadamers-hermeneutikk> Hentet: 31.05.2018
- Bjørndal, C R. P. (2011). *Det vurderende øyet - observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. (2.utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Buttler-Barnes, T. S., Estrada-Martinez, L., Collin, J. R. & Jones, D. B. (2015). *School and Peer influences on the academic outcomes of african american adolscents*. Hentet fra: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4575881/>
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (23.04.2009). *Forskningsetikk*. Hentet: 25.04.2018 Fra kilde <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/naturvitenskap-og-teknologi/Forskningsetikk/>

- Ebdrup, Niels. (2012). *Hva er hermeneutikk?* Hentet fra: <https://forskning.no/filosofiske-fag/2012/02/hva-er-hermeneutikk> 31.05.20
- Grøgaard, J.B., Helland, H. & Lauglo, J. (2008). *Elevenes læringsutbytte: Hvor stor betydning har skolen? En analyse av ulikhet i elevers prestasjonsnivå i fjerde, syvende og tiende trinn i grunnskolen og i grunnkurset i videregående* (NIFU STEP rapport 45/2008). Oslo: Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
- Haugen, R. (2006). *Barn og unges læringsmiljø 2, - med vekt på sosialisering, lek og tospråkliget*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press.
- Heath, A. F., & Kilpi-Jakonen, E. (2012). *Immigrant children's age at arrival and assessment results*. OECD Education Working Papers, No. 75, OECD Publishing, Paris. Hentet: 24.04.2018. Fra kilde: [https://www.researchgate.net/publication/254439542\\_Immigrant\\_Children's\\_Age\\_at\\_Arrival\\_and\\_Assessment\\_Results](https://www.researchgate.net/publication/254439542_Immigrant_Children's_Age_at_Arrival_and_Assessment_Results)
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Helland, H. (1997). *Etnisitet og skoletilpasning. En undersøkelse av norske, pakistanske og konfusianske Osloungdommers skoleprestasjoner*. (Magisteravhandling (sosiologi)), Universitetet i Oslo, Oslo.
- Kjærnsli, M. & Jensen, F. (red.) (2016). *Stø kurs. Norske elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015*: Universitetet i Oslo ILS. Hentet 24.05.2018. Fra kilde: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/pisa-2015/>
- Kristiansen, A. (2012). *Utdanning og sosial utjevning. Om tilpassing, seleksjon og reproduksjon*. Utgitt av: Unipub Forlag.
- Lauglo, J. (1996). *Motbakke, men mer driv? Innvandrerungdom i norsk skole*. UNGforsk rapport 1996 nr. 6. Oslo: UNGforsk
- Nicoletti, C. & Rabe, B. (2014). *Sibling spillover Effects in school achievement*. ISER, University of Essex Discussion Paper No. 8615 November 2014. Hentet 24.05.2018. Fra kilde: <http://ftp.iza.org/dp8615.pdf>
- NOU 2010: 7 (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet*. Departementenes servicesenter. Informasjonsforvaltning Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Rydland, V. (2007). *Minoritetsspråklige elevers skoleprestasjoner: Hva sier empirisk forskning?* Acta Didactica Norge.
- Rydland, V. (2007). *How one Turkish-speaking girl came to express her own voice in a Norwegian-speaking playgroup*. Nordisk Pedagogik, 27(77–97).
- Sandnes, T. (2017). *Innvandrere i Norge 2017*. Statistiske analyser 155, SSB Oslo Kongsvinger.
- Selj, E. & Ryen, E. (red.) (2008). *Med språklige minoriteter i klassen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Shah, S. (2016). *Against the odds. Ethnic minority students are excelling at school*. Hentet fra: <https://www2.le.ac.uk/offices/press/think-leicester/education/2016/against-the-odds-ethnic-minority-students-are-excelling-at-school> Lastet ned: 30.04.2018

Statistisk sentralbyrå (2017b). *Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen?* Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hvordan-gar-det-med-innvandrere-og-deres-barn-i-skolen>

Steinkellner, A. (2017). *Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen?* In T.

Sandnes (Ed.), *Innvandrere i Norge 2017* (Vol. 155, pp. 78 - 95). Oslo Kongsvinger: Statistisk Sentralbyrå. Hentet 30.04.2018. Fra kilde: [https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/attachment/332154?ts=SA155\\_web.pdf](https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/attachment/332154?ts=SA155_web.pdf)

Sand, T. (red.) (2008). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn* (2. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Sandvik, M., Garmann, G. N & Tkachenko, E. (2014). *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006-2014*. Hentet fra: <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/synteserapport-om-sprak-og-sprakmiljo.pdf>

Svartdal, F. (2015). *Psykologiens forskningsmetoder – en introduksjon*. (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Statistisk sentralbyrå. (01.01.2018). *Landbakgrunn for innvandrere i Norge. 2018*. Hentet: 24.04.2018. Fra kilde: <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/faktaside/innvandring>

Todd, K. (2012). *How peers affect student performance*. Hentet fra: <https://www.bostonfed.org/publications/communities-and-banking/2012/fall/how-peers-affect-student-performance.aspx> - Endnote3Top

Wagner, K.H., Strömqvist, S. & Uppstad, P.U. (2008). *Det flerspråklige mennesket*. Bergen: Fagbokforlaget.

Wigfield, A., Gladstone, J. & Turci, L. (2016). *Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension*. Hentet fra: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5014370/>

Woolfolk, A. (2006). *Pedagogisk psykologi*. Utgitt av Tapir akademisk forlag.

# Vedlegg 1

## Intervjuguide

### Introduksjon

- Introdusere meg selv: Navn, alder, utdanning
- Fortelle kort om oppgavens problemstilling
- Anonymitet og konfidensialitet
- Lydopptak
- Tre temaer: Familie og nære relasjoner, språk og skoletrivsel og mestring
- Eventuelle spørsmål

### Åpningsspørsmål

- Fortell litt om hvordan du har det i skolen?
- Hva trives du med og hva du trives du ikke så godt med?
- Hvilke interesser har du utenfor skolelivet?
- Hvordan disponerer du tiden mellom lekser og fritidsaktiviteter?
- Har du bestemt deg for hva du skal studere etter videregående? Hvilken tanker har du om dette?

### Spørsmål knyttet til kultur

*Innenfor dette temaet skal jeg stille deg spørsmål om dine foreldres utdanning, søsken og hvordan utdanning vektlegges i din kultur og hvilke tanker du har rundt dette.*

- Hvor viktig er det å gå på skolen og få seg en utdanning i kulturen din, tror du?
- Hva tenker foreldrene dine om utdanning?
- Tenker du som dine foreldre eller har du noen andre tanker rundt skole og utdanning?
- Har foreldrene dine gått på skolen i hjemlandet? Hva slags skole? Antall år?
- Har foreldrene dine gått på skolen i Norge? Hva slags skole? Antall år?
- Har du eldre søsken som oppmuntrer deg og motiverer deg til å gjøre det bra i skolen?

*Hvordan motiverer de deg og hvorfor?*

- Motiverer du dine yngre søsken (hvis du har) til å gjøre det bra på skolen? Evt hvordan?
- Får du hjelp av foreldre eller søsken til å gjøre leksene dine?
- Ble du oppmuntret til å tenke langsiktig fra barndommen? Hvordan?
- Hvordan tror du dine foreldre hadde reagert hvis du ikke hadde gjort det bra på skolen?
- Enkelte studier viser at elever med minoritetsbakgrunn møter flere vanskeligheter i skolen enn majoritetslever på grunn av lav utdanning hos foreldre og annerledes kultur. Hva er dine tanker rundt dette?
- Hvordan har utdanningen til dine foreldre/mangel på utdanning påvirket hvordan du gjør det i skolen?
- Hva mener du er viktigst for å klare seg bra i skolen bortsett fra høy utdanning hos foreldre og bra økonomi?

### Spørsmål knyttet til språk

*Innenfor dette temaet skal jeg stille deg spørsmål om språkkunnskapene dine, dine foreldre sine og hvordan språket kan være en utfordring i fag som for eksempel norsk.*

- Hvilket språk prater dere hjemme?
- Kan foreldrene dine prate norsk?

- Hvor mye norsk kunne du ved skolestart på barneskolen, tror du? (Klarte du nok norsk til å spørre om hjelp og forklare deg?)
- Hvilken steder har vært viktigst for deg når det gjelder å lære deg norsk bortsett fra skolen?
  - Hvor mye norsk prater du utenfor skolen?
  - Hvor mye leser du i bøker utenfor skolen?
  - Hvor mye kan du huske at du leste på barneskolen/ungdomsskolen?
  - Hvem pleide du å lese sammen med? Foreldre eller søsken?
  - Hvordan leste dere sammen?
  - Hvilken tanker har du om norsk som fag?
  - Språk tenkes å være en faktor som kan skape vansker med å forstå pensumet i skolen. Hva tenker du om det?
- Har du noen gang opplevd å ikke få til lekser eller oppgaver i timen på grunn av språket? Fagordene?
- Hvilken andre tanker har du rundt språk som en ressurs? En utfordring for læring?
- Har du venner/venninner som ikke klarer seg bra i skolen fordi de ikke har gode nok norskkunnskaper? Hvorfor tror du de ikke klarer seg?

### **Spørsmål knyttet til skolen og læringsmiljø**

*Innenfor dette temaet skal jeg stille deg spørsmål om læringsmiljøet i skolen og undervisningsmetoder. En undervisningsmetode er en måte lærer underviser på. For eksempel tavleundervisning, bruk av smartboard, prosjektarbeid, gruppearb. Osv.*

- Fortell litt generelt om hvilken undervisningsmetoder du liker best og hva som fungerer bra for deg i skolen faglig?
- Hva fungerer ikke så bra i skolen?
- Fortell litt om tiden din på barneskolen både faglig og sosialt?
- Fortell litt om tiden din på ungdomsskolen både faglig og sosialt?
- Hva slags resultater på tester og prøver fikk du på barneskolen? Ungdomsskolen?
- Hva ønsker du at det kan være mer av i skolen for at du skal lære bedre?
- Hva synes du om hyppige tilbakemeldinger fra læreren om hvordan du ligger an i fag?
- Synes du tilbakemeldinger hjelper? Hvordan hjelper de?
- Hva er motivasjonen din for å få gode karakterer på skolen?
- Har skolen du går ved en positiv holdning til at du har minoritetsbakgrunn?
- Har du noen gang opplevd å bli diskriminert i skolen på grunn av din etniske bakgrunn? Hvordan?
- I følge internasjonal forskning er ikke etnisk norsk elever like avhengig av bra undervisning i skolen som elever med minoritetsbakgrunn. Hva tenker du om dette? Hvorfor tror du de mener dette?
- Hvordan gjør dine venner og venninner i skolen sammenlignet med deg, tror du?
- Opplever du forventningspress fra dine kamerater?

### **Avslutning**

- Har du noen andre tanker om dette temaet som ikke har kommet frem i intervjuet?
- Hva synes du om spørsmålene i intervjuet? Lett å forstå? Krevende?
- Er det noe i intervjuet som fremstår uklart for deg?
- Har du lyst til å legge inn flere opplysninger som det ikke har blitt stilt spørsmål om?
- Kan jeg kontakte deg senere hvis jeg er usikker på svarene eller har et par spørsmål til?

# Vedlegg 2

## Informasjonsskriv og forespørsel til rektor ved X videregående skole

### *SØKER INNBLIKK I MINORITETSSPRÅKLIGE ELEVERS OPPLEVELSER MED Å LYKKES I DEN NORSKE SKOLEN*

Mitt navn er Mariyam Rauf og jeg studerer ved Universitet i Oslo, Blindern. Jeg tar for tiden en mastergrad i spesialpedagogikk med fordypning i spesifikke lærevansker. Gjennom utdanningen min har jeg fått interesse for elever med minoritetsbakgrunn og deres prestasjoner i skolen. Nasjonale prøver som PISA undersøkelsene viser at minoritets elever presterer lavere enn gjennomsnittet for majoritets elever. Det skal likevel ikke forstås slik at alle minoritets elever presterer lavt faglig. Det finnes en gruppe minoritets elever som gjør det bra på skolen. I masteroppgaven min ønsker jeg å studere denne gruppen og hvilke erfaringer disse elevene har.

Til prosjektet mitt søker jeg 5 intervjuobjekter i alderen 16 år. Elevene skal ha minoritetsbakgrunn og med det mener jeg elever født i Norge med to utenlandske foreldre. Jeg ønsker både jenter og gutter, gjerne med bakgrunn fra ulike land. Jeg regner med at elever som søker seg inn på skolen deres er ambisiøse og flinke med tanke på at karaktersnittet for å komme inn på skolen er høyere enn for Osloskoler generelt. Intervjuet vil ta utgangspunkt i elevenes personlige erfaringer og opplevelser fra barnehage til videregående skole. Spørsmålene jeg skal stille til elevene kan deles inn i tre kategorier: Faktorer knyttet til familie og nære relasjoner, språklige faktorer og faktorer knyttet til skole og læringsmiljø. Jeg vil etterstrebe å lytte til ungdommen med en stor ydmykhet og respekt. Intervjuet vil ta ca. 1 time og det er ønskelig at vi får benyttet et grupperom på skolen dersom det lar seg gjøre. Opplysninger som fremkommer i intervjuene vil bli behandlet konfidensielt, deltagerne vil selvsagt bli anonymisert i datamaterialet og vil ikke kunne bli gjenkjent. Prosjektet har blitt meldt inn til Norges senter for forskningsdata (NSD) og fått godkjenning.



Dersom prosjektet mitt virker interessant ønsker jeg at rektor videreformidler denne forespørselen til aktuelle elever. Jeg vil oversende et samtykke og informasjonsbrev til elever som ønsker å delta i prosjektet. Hvis dere ønsker mer informasjon om prosjektet eller har spørsmål kan jeg kontaktes per e-post

[Mraauf92@hotmail.com](mailto:Mraauf92@hotmail.com) eller på mobilnr: + xx xxxx xx xx

Med vennlig hilsen Mariyam Rauf

# Vedlegg 3

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### • Ungdom med minoritetsbakgrunn

#### **Bakgrunn og formål**

Denne forespørselen gjelder en masteroppgave ved det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitet i Oslo hvor fokus er rettet mot ungdom med minoritetsbakgrunn. Med dette mener jeg elever som er født i Norge av to utenlandske foreldre. I prosjektet mitt ønsker jeg å samle informasjon om elevenes skoleerfaringer og utfordringer knyttet til det å være minoritet i skolen. Hensikten med prosjektet mitt er å øke kunnskapen på feltet da minoritetslevers trivsel og fremgang i skolen er lite forsket på i Norge. Denne informasjonen skal samles inn gjennom intervjuer med elevene.

Du har mottatt dette informasjonsbrevet fordi du er 16 år gammel og passer inn i målgruppen jeg ønsker å studere.

#### **Hva innebærer deltagelse i studien?**

For å samle informasjon til prosjektet mitt må jeg intervjuere elevene hver for seg. Intervjuene vil vare fra en time til en time og ett kvarter. Informasjonen som samles inn skal ta utgangspunkt i tre hovedtemaer: Familie og nære relasjoner, språk og læringsmiljøet i skolen. Informasjon fra eleven skal tas opp på lydbånd og alle lydopptakene skal bli lagret på en passordbeskyttet server. Denne serveren er det kun jeg som har tilgang til. Elevens navn og navn på steder skal ikke brukes i masteroppgaven. Jeg skal nevne eleven med koder i masteroppgaven slik at den enkelte elev ikke blir identifisert.

Etter at masteroppgaven har blitt godkjent, skal informasjon fra eleven og lydopptakene slettes for godt. Det er kun jeg og min veileder Siri Steffensen Bratlie som vil ha tilgang til denne informasjonen under denne perioden. Jeg kjenner ikke elevene som skal delta i prosjektet og har ikke valgt dem ut selv. Jeg har vært i kontakt med rektor ved skolen og søkt om tillatelse til å intervjuere elever ved skolen.

Prosjektet skal avsluttes 01.06.2018.

#### **Frivillig deltagelse**

Deltakelse i dette prosjektet er frivillig, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Mariyam Rauf telefonnummer 92 20 22 55. E-post: [Mraauf92@hotmail.com](mailto:Mraauf92@hotmail.com) eller min veileder Siri Steffensen Bratlie E-post: [s.s.bratlie@isp.uio.no](mailto:s.s.bratlie@isp.uio.no)

Studien er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS

Med vennlig hilsen

Mariyam Rauf

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

