



Tospråklige lærenes erfaringer under Covid 19: Refleksjoner om tospråklige lærernes roller før, under og etter pandemien. Studiet basert på tospråklig med arabisk bakgrunn

Haifaa Mardan S. Al-Egly

هيفاء العجلي

VID vitenskapelige høyskole

Stavanger

Masteroppgave

Master i MIKA

Antall ord: 26126

Sammendrag

Problemstillingen for denne oppgaven er: Hvilke rolle har tospråklige lærere hatt under pandemikrisen, og hva kan læres her for å styrke interkulturelt samarbeid mellom skole og hjem? Bakgrunnen for problemstillingen er å forstå tospråklige læreres generelle rolle, deres rolle under pandemien, og hvordan denne rollen kan styrke interkulturelt samarbeid.

Hovedfunnene viser at tospråklige lærere har en viktig rolle for skolen, minoritetsspråklige elever, og deres foreldre. Tospråklige lærere i undersøkelsen ga uttrykk for at de er ressurser for både skolen og samfunnet. De er rollemodeller for elevene og viktige når samfunnet jobber med integrering og inkludering av tospråklige elever i norsk skole. For mange av disse elevene er tospråklige lærere en ekstra trygghet, fordi de gjenspeiler deres egen identitet.

Et av målene med denne undersøkelsen er at jeg ønsker å analysere de tospråklige læreres egne opplevelser av sin rolle i skolen under pandemien og deres rolle for å styrke den interkulturelle samarbeidet mellom skole og minoritetsspråklige foreldre.

Informantene i min studie forteller om uklare rammer for tospråklige læreres arbeidsvilkår, samt at de føler de mangler bekreftelse fra systemet, skolen og samfunnet. De understreket at kommune og skolepolitikere kan være avgjørende for den pedagogiske rollen til tospråklige lærere i deres arbeid med minoritetsspråklige elever. Denne informasjonen var ikke målet for undersøkelsen, men informantene gav uttrykk for at dette var viktig å belyse fordi det berørte deres samarbeid med skole og hjem.

Abstract

The research question for this thesis is: What role have bilingual teachers had during the pandemic crisis, and what can be learned here to strengthen intercultural cooperation between school and home? The background for the research question is to understand the general role of bilingual teachers, their role during the pandemic, and how this role can strengthen intercultural cooperation.

The main findings show that bilingual teachers have an important role for schools, minority language students, and their parents. Bilingual teachers in the survey expressed that they are resources for both the school and society. They are role models for the pupils and important when society works with integration and inclusion of bilingual pupils in Norwegian schools. For many of these students, bilingual teachers are an extra sense of security because they reflect their own identity.

One of the objectives of this survey is that I want to analyse the bilingual teachers' own experiences of their role in school during the pandemic and their role in strengthening the intercultural cooperation between school and minority language parents.

The informants in my study talk about unclear frameworks for bilingual teachers' working conditions, and that they feel they lack confirmation from the system, school and society. They stressed that municipalities and school politicians can be crucial to the pedagogical role of bilingual teachers in their work with minority language students. This information was not the objective of the study, but the informants stated that it was important to shed light on this because it affected their cooperation with school and home.

Forord

Takk for tre fine år, Vitenskaplighøyskole i Stavanger. Selv om den siste tiden ble noe annerledes enn ønsket, har jeg mye fint å se tilbake på. Flott gjeng fra forskjellige steder i landet. Og ikke minst lærere som har god kompetanse i interkulturell arbeid.

Det har vært både lærerikt og interessant å kunne fordype seg i faglitteratur som omhandler det interkulturelle, og å kunne skrive en oppgave for å gi stemme til en gruppe jeg oppfatter som marginalisert.

Jeg ønsker å takke mine informanter for at de delte sine opplevelser og erfaringer. Dere har bidratt med gode og fine refleksjoner, og jeg synes det har vært veldig interessant å lære av dere gjennom denne oppgaven.

Min veileder Frederique Brossard Børhaug har vært stor hjelp i prosessen med denne oppgaven. Takk!

Jeg vil også takke min familie, venner for støtte!

Innholdsfortegnelse

.....	1
Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
1. Innledning.....	8
1.1 Oppgavens tema og bakgrunn.....	9
1.2 Disposisjon.....	10
1.3 Studiens formål og problemstilling.....	11
1.4 Begrensninger av oppgaven	13
2. Første underspørsmål.....	14
2.1 Særskilt språkopplæring: Morsmål og andrespråket i kombinasjon	14
2.1.1 Særskilt språkligopplæring: En kort presentasjon	14
2.1.2 Forskning om tospråklige lærere: Betydning av og dilemmaer for TL i skolens pedagogiske hverdag.....	15
2. Samarbeid med andre lærere i skolen.....	17
2.2.3 Dagens regelverk; en kort presentasjon av Opplæringsloven, læreplaner i morsmål og grunnleggende norsk.....	18
2.2.4 Isfjellmetaforen: De ulike språkene henger sammen.	19
2.2.5 Særskilt språkopplæring	20
2.2.6 NAFO forskning.....	22
2.2.7 Brobyggerens rolle.....	25
2.2.8 Konsekvenser av nedstengning ved Covid -19 for tospråklig lærere.....	25
Del 3.....	27
3.1 Samarbeid mellom skole og hjem	27
3.2 Samarbeid mellom skole og minoritetsspråklige hjem – hva er annerledes?	29
3.3 Interkulturelt samarbeid som utgangspunkt.....	31
3.3. Komponenter i interkulturell kompetanse.....	33
Del 4 Oppgavens metodologiske og metodiske valg	35
4. 1 Oppgavens vitenskapsteoretiske grunnlaget.....	35
4.2 Kvalitativt intervju – en hermeneutisk tilnærming.....	36
4.2 Semistrukturerte intervju	38
4.2.1 Min bakgrunn i forskningsrollen.....	38
4.2.2 Informantene: Fire tospråklige lærere med arabisk bakgrunn og to ledere	39
4.2.3 Gjennomføring av intervjuer	40

4.2.4	Transkriberingsprosessen og noen språklige utfordringer	41
4.2.5	Etiske vurderinger	41
4.2.6	Validitet og Reliabilitet	43
5	Presentasjon av datafunn	44
5.1	En tospråklig kategoriseringsprosess på arabisk og norsk.....	44
5.2	Tospråklige lærernes syn på egen rolle i norsk skole under vanlige arbeidsvilkår	44
5.2.1.	Lærernes eget utenforskap i sosiale situasjoner i arbeidsmiljø	44
5.2.2	Å være en trygghetsfaktor for eleven	45
5.2.3.	Manglende bruk av tospråklige lærernes kompetanse i tospråklig opplæring.....	46
5.2.4	Tospråkliglærers inkluderende rolle og brobyggerfunksjon	47
5.2.5	Å være en trygghetsfaktor for eleven	49
5.3	Tospråklige lærernes syn på deres oppgave under pandemien	51
5.3.1	Blandende erfaringer med hjemmeskole.....	51
5.3.1.1	Manglende digital kompetanse i kjølvannet av stengte skoler.....	52
5.3.1.2	vedvarende manglende bruk av tospråklige lærers kompetanse om deres rolle	53
5.3.1.3	Skolens delvis manglende oppfølging av elevene	55
5.3.1.4	Å være en trygghetsfaktor for eleven.....	57
5.3.1.5	Utfordringer knyttet til språkbarrierer og tospråklig lærernes informasjonsformidlende rolle	58
5.3.1.6	Ledernes erfaringer under pandemien	62
5.3.1.7	Tospråkliglærers opplevelse av mer ansvar i Covid 19-krisen	64
Kapitel 6	Presentasjon av sentrale funn og analyse.	64
6.1	Om å bli mer synlig i skolens pedagogiske virksomhet under vanlige arbeidsvilkår og i krisesituasjoner.....	64
6.1.1	Under vanlige arbeidsvilkår	65
6.1.2	Tospråklige lærers opplevelse av pedagogisk virksomhet.....	67
6.2	Å anerkjenne tospråklig lærer som rollemodell og trygghetsfaktor for minoritets elevene.....	69
6.3	Å fortsette å styrke grunnlaget for det interkulturelle samarbeidet	73
6.4	Egen læring som arabisk tospråkliglærer i denne studien	74
6.5	Kort oppsummering.....	75
7.	Avslutning	76
7.2	Anbefalinger for fremtidig forskning	79
Referanser	80
Vedlegg 1	83
Vurdering av behandling av personopplysninger	83

Vedlegg 2	86
Intervjuguide	87

1. Innledning

Tospråklige læreres oppgave i den norske skole består av å gi minoritetsspråklige elever tilpasset opplæring i ulike fag på morsmålet og på norsk (faglig støtte på morsmål).

Klasselærerne er ansvarlig for fag hvor de skal tilpasse undervisningen til alle elever, men når de møter minoritetsspråklig elever som har utfordring i fagene på grunn av en språkbarriere, kommer den tospråklige lærerens rolle til elevens gode. Denne rollen skal bidra til at skolen som organisasjon skal kunne lykkes med å gi inkluderende og tilpasset opplæring for alle elever (Postholm, Haug, Munthe, Krumsvik 2015, s. 283). Et godt pedagogisk samarbeid består av systematisk organisering av opplæring gjennom planlegging, gjennomføring og vurdering av det pedagogiske arbeidet.

Morsmåls lærere og tospråklige lærere er en viktig ressurs når skolen skal jobbe med inkludering og integrering av tospråklige elever og deres foreldre, men disse lærerne har ikke fått bekreftelse på den ressursen de er, av norsk skole. De arbeider i «gråsonen», siden de ofte jobber på flere forskjellige skoler, og har ikke de samme arbeidsrammer som andre lærere.

En utfordring skolen møter, mener Dewilde (2013) er organisering av utdanning og regelverk for tospråklige lærere på nasjonalt nivå. Pedagogiske rammer, arbeidsvilkår rammer og regelverk til tospråklige lærere er ikke tilstrekkelig definert. Dewilde kalte den tospråklige læreren en ambulerende lærer, fordi tospråklige lærere ofte jobber på flere skoler samtidig. I de ulike skolene den tospråklige lærer er knyttet til, er det ofte ulike kulturer, organisering, verdier og fokusområder, skriver Dewilde videre.

Øzerk (2016) har forsket på fordeler av tospråklighet. Han oppdaget at det skjer en positiv faglig utvikling for minoritetsspråklige elever når skolen legger til rette for tospråklig opplæring ved å organisere et omfattende og systematisk pedagogisk samarbeid (Øzerk, 2016). Skolens organisering av samarbeid mellom tospråklige lærere og kontaktlærere er avgjørende for å få og en god faglig utvikling for den minoritetsspråklige eleven. Han peker på viktigheten av disse rammene for elevens språklige utvikling: «Positiv tospråklig utvikling kommer ikke av seg selv. Gode oppvekst – og opplæringsvilkår er viktig for bevaringen av morsmålet og tilegnelse av storsamfunnets språk. For at tospråklighet ikke skal bli et

springbrett til enspråklighet i majoritetssamfunnets språk, er det viktig at foreldre, pedagoger og utdanningspolitiske beslutningstakere ikke setter barna i en valgsituasjon der de må satse på enten språk 1 eller 2» (Øzerk, 2016, s.117).

1.1 Oppgavens tema og bakgrunn

Min største motivasjon i arbeidet med denne oppgaven, er problemstillinger knyttet til den tospråklige rollen, som både jeg og flere tospråklige lærere møter i den norske skolen. Som flerspråklig og flerkulturell kvinne fra Midtøsten er min erfaring mangeårig. I tillegg til dette har jeg et førstespråk som er totalt annerledes enn det norske språket. Dette merket jeg når jeg flyktet til Norge på 1990-tallet. Arabisk er mitt morsmål og min opplevelse av tospråklig opplæring og støtte på voksenopplæringen var positiv.

Jeg ønsker å undersøke den tospråklige lærerens rolle generelt, hvordan de har opplevd arbeidshverdagen under pandemien, og hvordan deres rolle kan styrke det interkulturelle samarbeidet mellom skole og minoritetsspråklige hjem.

Forskning viser at mange tospråklige lærere har ikke fast jobb, til tross for at de har jobbet i årevis. De jobber i ulike skoler, noen funn viser arbeidsforhold ved opptil ti skoler for samme lærer. Denne lave kontinuiteten vanskeliggjør samarbeid med andre kontaktlærere. Mange tospråklige lærere har en arbeidssituasjon som er svært ustabil og avhengig av at det enhver tid er elever som har behov for fagstøtte på språket læreren representerer.

Jeg mener at integreringspolitikken gjør at disse lærere har en ustabil arbeidssituasjon. Når minoritetsspråklige familier kommer til Norge blir familiene plassert på forskjellige steder, langt fra hverandre, for at de skal innpasse seg med nordmenn. Selve avstanden gjør behovet for fagstøtte komplisert å dekke. Dette kan føre at mange av disse elevene får ikke den støtten de har behov for, og heller ikke den tospråklige ressursen som er viktig for identitetsbygging og språkutvikling. Mange kommuner har ikke tospråklige lærere. Selv i Oslo hvor det er flest tospråklige elever, har kuttet det blitt kuttet ned på denne ressursen.

Elevergruppen i Norge er i økende grad flerspråklig og flerkulturelle. Dette stiller krav til både språk, kultur og fagkompetanse hos lærerne. Ifølge Phil (2010), bør den profesjonelle læreren ha høy faglig spisskompetanse innenfor det faget vedkommende underviser i, og ha fullt søkelys på dette. Undersøkelsen viser at de fleste lærere har tilegnet seg en kompetanse som gjør at de er kvalifisert til å jobbe i norsk skole.

Det er behov for morsmåls lærere – tospråklige lærere i skolen for at tilbudet til elever med annet morsmål enn norsk kan ivaretas. De har rett på opplæring på i morsmålet sitt, eller tospråklig fagopplæring, som en del av særskilt norskopplæring, frem til de kan følge den vanlige opplæring i skolen § 2.8 i opplæringsloven. Opplæringsloven støtter i morsmålet.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg vært opptatt av de tospråklige lærerne, hvordan de opplever sin rolle i den norske skole, og hvordan den rollen har fungert under pandemien.

1.2 Disposisjon

Jeg arbeider selv som tospråklig lærer, som leder for en avdeling tospråklige lærere. I avdelingen hvor jeg jobber er det 26 tospråklige lærere på forskjellige språk: arabisk, bosnisk, dari, farsi, kurdisk, litauk, pashto, rumensk, russisk, somali, tigrinja, tyrkisk, vietnamesisk, thai, swahili, polsk og ukrainsk. De fleste tospråklige lærere er høyt utdannet og har solid kompetanse til å jobbe i norsk skole. Når det gjelder arbeidsforhold er tospråklige lærerne ikke fast ansatt i kommunen, men i spesialpedagogisk tjeneste i kommunen. En tospråklig lærer er knyttet til rettighetene i Opplæringsloven §2-8§3-12, og har grunnskole og videregående skole som sitt arbeidsfelt.

Tospråklig fagopplæring gis på morsmålet, og skal gi eleven mulighet til å utvikle seg faglig selv om den ikke kan «norsk godt nok». Her er det norsk nivået til eleven som avgjør antall timer den får pr. uke. Her legges Oppl. §2-8 og kartleggingsresultatene i grunnleggende norsk til grunn. Det gis størst ressurs til 1. klassinger og nyankomne elever, med gjennomsnitt på 2 klokke timer pr uke. Da de som er ansatt på Tospråklig avdeling ikke har ett arbeidssted, men opptil 11 ulike skoler i løpet av en uke, skaper dette andre utfordringer enn det som er vanlig i skolen. Dette spesielt for å kunne ivareta den enkelte ansattes faglige og kollegiale utvikling har man ulike møtepunkter. Tospråklige lærere følger lærernes arbeidsår og avtaler.

Alle tospråklige lærere i kommunen anses ofte som brobyggere. I mitt arbeid har jeg prøvd å løfte brobyggerrollen for elever, foreldre, skole og samfunnet. Da jeg selv er tospråklig lærer, vil denne oppgaven videre drøfte de tospråklige lærernes rolle, og forskningsprosjektet tar sikte på kunnskapsutvidelse.

1.3 Studiens formål og problemstilling

Kunnskap om tospråklige lærere i norske skole er viktig både for skolen og samfunnet. For skolen er det viktig for elevene og for deres foreldre. For samfunnet er rollen viktig for integrering, inkludering og for å skape gode holdninger.

Formålet med oppgaven er å belyse tospråklige læreres rolle generelt, og hvordan denne rollen opplevdes under pandemien. Jeg har valgt å ha informanter som har jobbet lenge i yrket og ledere som har erfaring fra samarbeid med disse lærere. For å fremme på hvordan kunnskap skapes, er hermeneutikk viktig. Jeg har valgt å undersøke fenomenet ved bruk av kvalitativ, fenomenologisk metode. For å få til dette er det gjennomført semistrukturerte intervjuer for å belyse den tospråklige rollen.

Undersøkelsen i masteroppgaven tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilken rolle har tospråklige lærere hatt under pandemikrisen, og hva kan læres her for å styrke interkulturelt samarbeid mellom skole og hjem?

Med bakgrunn i denne hovedproblemstilling har jeg brukt følgende underspørsmål for å gi bakgrunn til, og grunnlag for å belyse problemstillingen teoretisk:

Hvilken rolle har tospråklige lærere, og hvordan påvirker dagens regelverk deres arbeid?

Hva er interkulturelt samarbeid og hvordan kan tospråklige læreren bidra til å etablere godt interkulturell samarbeid mellom skole-minoritetsspråklig hjem?

Kapittel to og tre vil utgjøre det teoretiske fundamentet i oppgaven. I kapittel to beskriver jeg den tospråkligrollen i skolen, samtidig som jeg forklarer noen viktige begreper i forskningsspørsmålet. Dette handler om oppgavens teoretiske tilnærminger som er knyttet til problemstillingen. Dette kapittelet innledes med en presentasjon av tospråkliglærer, rollen, tospråkligfagopplæring, arbeidssituasjon, brobyggerrollen, pandemien, samt tidligere forskning som er gjort i dette feltet.

I kapittel tre presenterer jeg et grunnlag for å forstå hvorfor minoritetsforeldre sier eller handler som de gjør, ved å vise til kunnskap om sosiale normer og kommunikasjonsmåter i disse kulturene foreldre kommer fra. Den kommunikative kompetanse et individ har opparbeidet seg i egen kultur, vil av den grunn ikke alltid være tilstrekkelig. På bakgrunn av

dette utdyper jeg hvorfor interkulturell kompetanse kan være en verdifull for lærere i et flerkulturelt og mangfoldig klasserom, skole, og i kontakten mellom skole og minoritetsspråklig foreldre.

Kapitel fire vil ta for seg vitenskapsteoretiske forankringer og metodiske valg. Som nevnt i problemstillingen er jeg spesielt opptatt av å finne ut hvilken rolle tospråklige lærere har under pandemien og deres rolle til å styrke interkulturell samarbeid mellom skole og minoritetsspråklig foreldre. Dette ser jeg nærmere på med strukturerte intervjuer. Her presenterte tospråklige lærere sine egne beskrivelser og refleksjoner angående sine erfaringer og opplevelser. I kapittel fem presenterer jeg måten jeg har samlet inn data, mitt forskningsdesign. I tillegg vil jeg skrive om utfordringer jeg har møtt på veien i løpet av dette masterprosjektet.

I kapittel seks presenteres hovedfunnene fra det analyserte datamaterialet. Funnene vi gi et innblikk i informantenes opplevde situasjoner og erfaringer. Jeg presenterer de sentrale funnene fra kategorisering av data som ligger intervjuene. I første del av kapittelet del (5.1) kommer det frem hvor ulike opplevelser deltakerne i prosjektet har, og hvilken opplevelse av sin rolle i skolen. Videre er kapittel strukturert med funn som sier noe om Kapittelet er strukturert slik at presentasjon av tema dekker (rollen for tospråklige lærere mer generelt) og deres spesifikke rolle under pandemien.

Til slutt presenteres data knyttet til interkulturell samarbeid.

- 1) Tospråklige læreres bakgrunn og erfaring innen dette yrket: Her vil jeg presentere tospråklige læreres bakgrunn og erfaring knyttet til arbeid som tospråklig lærer i norsk skole.
- 2) Tospråklige læreres erfaring med skole-hjem-samarbeid under pandemien: Her vil jeg presentere hvordan tospråklige lærere opplevde sin rolle med hjemmeskole og undervisning. Her presenterer jeg både fordeler og begrensninger.
- 3) Tospråklige lærere under pandemien: Her vil jeg presentere ledernes erfaringer med å samarbeide med de tospråklige lærerne under pandemien. Hvilke muligheter og begrensninger opplevde der, og hvordan kan dette samarbeidet bidra til å styrke interkulturell kompetanse.

For å skille informasjon og kjønn fra informantene velger jeg å kode informantene med bokstaver A; B; C; D og L 1, L2 for ledere.

I kapittel sju vil jeg besvare hovedspørsmålet denne forskningen er bygd opp rundt: Hvilken rolle har tospråklige lærere hatt under pandemien og hva kan læres her for styrke interkulturelt samarbeid mellom skole og minoritetsspråklige hjem?

Jeg vil drøfte funnene fra analysen opp mot problemstillingen og de teoretiske perspektiver for denne oppgaven. For å sikre at problemstillingen blir besvart, vil hvert enkelt forskningsspørsmål bli drøftet. Teorien har vist at tospråklige lærere arbeider i en gråsone, og at de mangler status, selv om de er en ressurs for norsk skole. Jeg vil i dette kapitlet undersøke hvordan den rollen framstår på bakgrunn av den informasjon jeg har innhentet fra mine informanter. Jeg vil prøve å finne ut hva tospråklige lærer og ledere legger i denne rollen under pandemien, og hvordan denne rollen kan bidra til å styrke interkulturell kompetanse.

1.4 Begrensninger av oppgaven

I denne studien anvender jeg begrepet minoritetsspråklige foreldre og minoritetsbakgrunn. Minoritetsforeldre er etablert begrep i litteraturen.

Når det gjelder betegnelse av lærergruppen, tyder det på en uklarhet når disse blir omtalt: både som morsmålslærere eller tospråkliglærere. Mange dokumenter fra staten brukte betegnelsen morsmålslærere, mens litteratur og forskning har brukt tospråklige lærere. Mye tyder på begrepene er blitt brukt om hverandre, selv om det innebærer en viktig nyansering. Morsmålslæreren har større fokus på morsmålsopplæring (opplæring på morsmålet) enn den tospråklige læreren som jobber med at minoritetsspråklige elever får tilpasset opplæring i ulike fag på morsmålet og norsk. I denne oppgaven vil jeg omtale denne lærergruppen som tospråklige lærere, men jeg inkluderer i betegnelsen opplæring på morsmålet, dette er for enkelthets skyld. Det er også viktig å skille mellom denne lærergruppen og kontaktlærer. I dette forskningsprosjektet er fokus kun på tospråklige lærere med egen minoritetsspråklig bakgrunn.

2. Første underspørsmål

2.1 Særskilt språkopplæring: Morsmål og andrespråket i kombinasjon

Utdanningsdirektoratet definerer morsmål som «Språket som snakkes i barnets hjem, enten av begge, eller en av foreldrene, i kommunikasjon med barnet» og en persons muntlige, eventuelt også skriftlige, hovedspråk, førstespråk er oftest synonymet med morsmålet» (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det finnes definisjoner av hva som kjennetegner et morsmål. Opprinnelse, kompetanse, funksjon- og identifikasjon er begreper på kjennetegn som benyttes. Opprinnelse handler om det språket man lærer først. Kompetanse betyr i denne sammenheng språket man behersker best. Funksjon omfatter det språket man bruker mest. Identifikasjon handler om det man selv identifiserer seg med, eller som man blir indentifisert av andre med (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Definisjon på morsmålet er førstespråket har betydning for definisjon av morsmållærere, det er lærer som skal arbeide med elevens førstespråk. Denne lærergruppe har samme språkbakgrunn som eleven, det vil si ikke norsk, og kan betegnes som tospråklige lærere med minoritetsspråklig bakgrunn. Dette er viktig fordi det finnes lærere med norskspråklig bakgrunn som er tospråklige.

2.1.1 Særskilt språkligopplæring: En kort presentasjon

Språket i Norge som er i allmenn bruk, er norsk. For minoritetsspråklige elever i Norge, blir det som oftest til det at norsk blir elevens andrespråk, og ikke førstespråk, som vanligvis vil være morsmålet. Når en minoritetsspråklig lærer seg norsk, sier man at dette blir andrespråket (Utdanningsdirektoratet, 2016)

Morsmållærere og tospråklige lærere er to ord for omtrent det samme. Mange dokumenter fra staten brukte betegnelsen morsmållærere, mens litteratur og forskning har brukt tospråklige lærere. Begrepene er blitt brukt litt om hverandre selv om det virker som man har snakket om det samme.

Tospråklig lærerens oppgave i den norske skolen består i å gi minoritetsspråklige elever tilpasset opplæring i ulike fag på morsmålet.

Kontaktlærere er ansvarlige for fag til et mangfold av elever i klassen. Han eller hun må tilpasse undervisning til alle elever, men når klassekontakter møter minoritetsspråklige elever som har utfordringene i fagene på grunn av språkbarriere, skal samarbeidet med tospråklige

lærere være til elevens beste. Dermed er den tospråklige lærers effektivitet ved gjennomføring av den pedagogiske oppgaven for minoritetsspråklige elever, avhengig av et godt samarbeid med kontaktlæreren. Dette samarbeidet skal bidra til at skolen som organisasjon skal lykkes med å gi inkluderende og tilpasset opplæring for alle elever (Postholm, Munthe og Krumsvik 2015, s.283).

2.1.2 Forskning om tospråklige lærere: Betydning av og dilemmaer for TL i skolens pedagogiske hverdag

Det har vært noen masteroppgaver som har sett på morsmålsundervisningen blant språklige minoriteter fra 1980 og til i dag. Noen av oppgavene har sett på den politiske delen, mens andre blitt skrevet ut fra betydningen av tospråkligopplæring og morsmålslærerens rolle. Morsmålsopplæring er underordnet grunnleggende norskopplæring, og § 2-8 i opplæringsloven (1998), og har vært gjenstand for mye debatt for hvordan den ivaretar minoritetsspråklige elever på skolen. Eksempelvis hevder den at minoritetsspråklige elever bør få minoritetsspråklig- og tospråklig -fagopplæring. Tospråkligopplæring er nødvendig for å få tilstrekkelige norskerferdigheter, mens morsmålets betydning både har egenverdi og som nytte. Med andre ord kan det å ha ansatte på skolen som kjenner elevens språk, morsmål og kultur bidra til å ivareta tospråklig fagopplæring og føre til bedre opplæringsbetingelser for minoritetsspråklige elever. Det kan også bidra til bedre kommunikasjon mellom skole og minoritetsspråklige foreldre. Samarbeid med tospråklige lærere kan samtidig skape bedre kompetanse for alle lærere på skolen (Fjeld & Spernes, 2015, s. 234).

Morsmålslærere som egen gruppe har Saleh Mousavi tatt for seg i sin hovedfagsoppgave «Hva kan jeg hjelpe deg med: Tospråklig opplæring og tospråklige læreres arbeidssituasjon og deres opplevelser av sin rolle» Fokuset var hvordan de tospråklige lærerne var ansett av faglærere og hvordan de så selv på egen arbeidsrolle.

En annen forskning som viser likeartede trekk er doktoravhandlingen til Dewilde (2013), som undersøkte samarbeidet mellom tospråklige lærere og andre lærere for opplæring av minoritetsspråklige elever i grunnskolen. Avhandlingen kom fram til at Brossard Barhaug og Helleve også var kritisk til måten denne lærergruppen ble behandlet.

Forskningen om morsmålslærerne har manglet dybde på hvordan det har vært for morsmålslærerne å undervise minoritetselevne i deres morsmål fra et historisk perspektiv.

Det har ikke blitt undersøkt om det har vært en utvikling for morsmåslærerne over tid. Heller ikke fagorganiseringen til denne lærergruppen er blitt undersøkt i et historisk perspektiv.

Stortingsmelding nummer 25 1998/ 1999 (Morsmålsopplæring i grunnskolen) nevnte eksplisitt hvor viktig det var å ha kvalifiserte lærere som ga morsmålsundervisning til elevene. Denne lærergruppen ble løftet frem i stortingsmeldinga, som presiserte at de var en viktig ressurs for skolen, hadde sentrale oppgaver ved å være et bindeledd mellom skolen og hjemmet, og i undervisning av de minoritetsspråklige elevene. Stortingsmeldinga trakk frem at det var flere tiltak som var nødvendig for å kunne legge til rette for at morsmåslærerne skulle få godkjent lærerutdanning. Dette var tiltak som:

- Tilleggsutdanning for å kunne få utdanning fra hjemlandet godkjent i Norge.
- Morsmåslærere må få delta i etterutdanningstilbud på lik linje med andre lærere.

Det er viktig å se de ulike utredninger som preget av sin tid, dagens LK20 er betraktelig forskjellig fra M87, noe som også påvirker de ulike utredningene. Fremdeles var (NOU 1995: 12) i favør av morsmålsundervisning. Der ble morsmåslærernes oppgaver presentert, og anbefalingen var at morsmålsundervisningen skulle lovfestes i en overgangsfase. NOU- en oppgave at det ikke var formulert noe kvalifikasjonskrav, men at det fantes noen retningslinjer på kommunalt nivå slik som prioriteringslisten ved ansettelse. Morsmålsundervisning og fagformidling var to viktige arbeidsoppgaver som morsmåslæreren hadde. Det siste punktet var å formidle kontakten og samarbeid mellom skole og hjem.

Etter hvert ble bachelorutdanningen for tospråklige lærere etablert. Siktemålet var kvalifiserte tospråklige lærere til å jobbe som lærere i norsk skole. I tillegg ble begrepet tospråklig lærer mer brukt enn morsmåslærer. Likevel er det viktig å fremdeles se gråsonen i navnebruk og oppgavetildeling, både som faglærere, morsmåslærere, samarbeidspartnere med andre lærerne, brobyggere og bindeledd mellom skole og hjem. Det er få studier om tospråklige lærernes tospråklige læreres utfordrende arbeidssituasjon. Befring, Hauge, og Morken (1988) sier at tospråklige lærere i Oslo ikke hadde en tydelig arbeidssituasjon. De kunne fungere som lærere, tolker, meglere, sosiallærere og veiledere. I tillegg til dette fant

Bonnevie Lund (2003) i sin forskning fra Trondheim at tospråklige lærere opplevde reisende virksomhet som utfordrende for å kunne ha godt samarbeid med faste lærere på de ulike skolene. Valenta (2009, s.32) omtalte de tospråklige lærerne for «travelling teachers» og Dewilde (2013) «ambulating teachers».

Det å reise til ulike skoler og underviser enkeltelever kan skape lav status og usynliggjøring (Brossard, Børhaug & Helleve, 2022. Kjeldstadli 2008,). I tillegg har antall læretimer pr. elev i morsmålsopplæring og tospråklig opplæring gått ned de siste året (Rambøll Management, 2016 s.55). Dette fører til utilstrekkelig ressursbruk og skoleeieren blir avgjørende i betydning av måten tospråklig opplæring og morsmålsopplæring blir organisert.

2. Samarbeid med andre lærere i skolen

Forskning argumenterer for samarbeid mellom de ulike lærergruppene. Det er viktig med et godt samarbeid mellom kontaktlærer, lærere i særskilt norsk opplæring (SNO / GNO) og tospråklig lærer for elevens læring og flerkulturelle identitet. Vedøy (2006, s. 211) viser også viktigheten av den gode samarbeidsrelasjoner i forhold til «overføring av verdifull kompetanse mellom lærere med minoritets- og majoritetsbakgrunn, knyttet til det området som er skolens fokus, nemlig elevenes læring».

Tospråklige læreres kompetanse er viktig for at minoritetsspråklige elever skal klare seg bra på skolen. Det er fordi tospråklige lærere har samme språklige og kulturelle kompetanse, som fører til større identifisering, slik at lærerne kan bli rollemodeller for elevene (Brossard Børhaug & Helleve, 2022). Tospråklige lærere bidrar til at elevene bygger opp språklige og identifikasjon bedre faglig og sosialisering på skolen. De støtter de tospråklige elevers språklige tilpasning i begge språkene, noe som bidrar til at elevene forstår det faglige innholdet i opplæringen.

De tospråklige lærernes jobber ved flere skoler og over flere trinn samtidig. Det er nye fagord og nytt faginnhold som kan være ukjent for den tospråklige læreren. De må få tid til å sette seg inn i det nye begreper og det nye emnene før de skal undervise elevene. Mangler på tid til å planlegge gjør at de blir sett som svake på kompetanse og rollen til disse lærere.

Mousavi beskriver at de tospråklige lærerne opplever å fungere som assistenter til norsklærerne, noe som kan tolkes som et forhold som undervurderer og reduserer de tospråklige lærerens pedagogiske rolle. Samtidig opplever de fleste tospråklige lærere som

svarte på denne undersøkelsen å bli verdsatt i det faktisk samarbeid som fantes sted selv om det også var vanskelig å få med få timer på den aktuelle skolen. (Mousavi, 2006, s. s71-73).

En som har forsket på tospråklige lærere er Dewilde (2013). Hun forsket i sin doktoravhandling hvordan tospråklige lærere samarbeid med andre lærere i undervisning av tospråklige elever. Med samarbeid mens her handling og samhandling og samarbeidsmuligheter og utfordringer. Studien viser mangler på kontinuerlige samtaler og diskusjoner og i tillegg til dette fragmentering av den tospråklige læreren arbeid. Dessverre viser avhandling også at samarbeidet mellom tospråklige lærere og kontaktlærere kan være utilstrekkelig og at bruk av tospråklige lærere på skolen ofte er usynliggjort (Dewilde, 2013).

Både Mousavi (2005) og Hauge (2014) trekker frem at samarbeidet mellom vanlige lærere og tospråklig lærere og utfra studier de har gjennomført opplever tospråklige lærere maktforhold i møte med majoritetslærerne «Når den ene parten i en relasjon har en dominerende rolle og makt til å definere forholdet, da blir samarbeidet en form for lærer-assistent-forhold. I et slikt forhold bestemmer lærerne, og assistenten gjennomfører ordrene» (Mousavi, 2006, s. 71). Dewilde (2013, s. 305) trekker dialogen som utgangspunkt mellom tospråklig lærere og andre lærere for å ha det gode fellesskapet.

2.2.3 Dagens regelverk; en kort presentasjon av Opplæringsloven, læreplaner i morsmål og grunnleggende norsk.

Opplæringsloven har vært endret en rekke ganger. Opplæringsloven. Lov om grunnskolen og den videregående opplæring, er fra 1998, og i trådte kraft 2 fra skoleåret 1999/2000, §2-8 Særskilt språkopplæring for elever fra språklig minoritet ble innlemmet i opplæringsloven §2-8 i 2003, og siste gang endret i 2012, paragrafen var tidligere en del av forskriften til opplæringsloven, som §24-1 (Øzerk,2007, s.9).

Skolen og skoleeiere er forpliktet å følge opplæringslovens bestemmelse (1998), her paragraf 2.8 og følge læreplanverket kunnskapsløftet (LK20) for å tilrettelegge minoritetsspråklige elevens opplæring av elever. Minoritetsspråklige elever har like sterke rettigheter om tilpasset opplæring og spesialundervisning som alle elever (Utdanningsdirektoratet, 2014a). i dag er særlig paragraf 2.8 som har direkte betydning for minoritetsspråklige eleveres opplæringsvilkår. Den lyder slik:

«Elever med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar kommunen skal kartleggje kva dugleik elevane har i norsk før det blir gjort vedtak om særskild språkopplæring. Slik kartlegging skal også utførast undervegs i opplæringa for elevar som får særskild språkopplæring etter føresegna, som grunnlag for å vurdere om elevane har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæring i skolen» (Opplæringslova, 1999, § 2-8).

Den er lovfestet en særskilt rett til opplæring i norsk til elevene vurderes eller kartlegges til å ha tilstrekkelig ferdigheter til å kunne følge ordinære undervisning. Og til tross for at denne paragrafen er lovfestet er det flere kommuner rundt i landet som ikke har tospråklig fagopplæring. Dette sier noe om hvor godt og hvordan jobber disse kommunene med det flerkulturelt klasser og mangfoldet perspektivet. Det å velge bort denne ressursen er lovbrudd.

«Revidering av dagens læreplan i morsmål for språklige minoriteter slik at utvikling av morsmålet og flerspråkligheten gis en større egenverdi» (Hauge, 2014, s. 14).

2.2.4 Isfjellmetaforen: De ulike språkene henger sammen.

For å tilrettelegge best mulig undervisning og for å skape inkludering for tospråklige elever trengs det et teoretisk rammeverk som viser hvordan minoritetsspråklige elever lærer best. Isfjellmodellen (Cummins, 1984; Øzerk, 2005) viser betydning av begge språk i opplæringsprosessen.

Man trenger begge språk for å lære, og Cummins beskriver tospråklig kompetanse som isfjell med to topper. Toppene observeres over vann og representere språkene som benyttes i daglig språklig aktivitet. Under vannflaten deler toppene en felles base som består av underliggende kognitive mekanismer. Det betyr at kunnskap og informasjonsbehandling som skjer gjennom ett av språkene, er nyttig og kan dra nytte av det gjennom det felles underliggende systemet (Cummins, 1984). Øzerk utdyper dette med byggverk metaforen eller sveitserost metaforen.

Forskning på morsmålet viser også hvordan morsmålet kan bidra til i opplæring av det andre språket (Cummins, 1984).

Ved at tospråklige lærere og elever veksler mellom språkene, vil det kunne gi lærer og elevene en bedre mulighet for nyanser og dybde i læringsprosessen, og det gir i tillegg muligheten for tospråklige lærere å tilpasse vanskeligheten på lærestoff (Egen& Ryen, 2009, s.45). Tospråklige lærere kulturelle bakgrunn kan møte elevens tospråklige kompetanse, ha større forståelse for elevens skolebakgrunn og bygge bro mellom morsmålet og norsk (Danbolt& Hugo, 2012). Å lære er en tospråklig prosess som foregår på to språk og som bør ta sikte på å utvikle et solid byggverk (Øzerk, 2009). Dermed har morsmålet sin fulle plass i opplæring, noe som paragraf 2.8 i opplæringsloven ikke åpner for.

2.2.5 Særskilt språkopplæring

I dagens regelverk er det et særlig fokus på elever som har lave norske språklige ferdigheter. På bakgrunn av kartlegging elever med svake ferdigheter i norsk, vil eleven få grunnleggende norsk undervisning (GNO/ SNO), og evnet morsmålsundervisning og tospråklig opplæring. SSB tall viser at tall for denne undervisningen går nedover. Dersom elevens språklige ferdigheter i norsk anses som lavere enn det som forventes for å klare seg faglig i skolen, vil språkligferdighetene måles med et kartleggingsverktøy. Det er kartleggingen som er avgjørende for å om eleven har behov for særskilt opplæring eller ikke, og tospråklige lærere er med på å kartleggende elevene. I slike tilfeller skal kommune kartlegge elevens ferdigheter på norsk før de fatter vedtak. Et vedtak kan innebære særskilt norskopplæring, morsmålsopplæring eller tospråklig fagopplæring.

Den særskilte norskopplæring er knyttet til faget norsk. Det er ikke mulig å få særskilt opplæring i andre fag med hjemmel i §2-8. Men det skal nevnes at en elev kan ha rett til tospråklig opplæring. Tospråklig opplæring vil si at eleven blir undervist i faget på norsk og på sitt morsmål. En tospråklig lærer vil instruere og forklare begreper til eleven på eleven sitt eget språk. Slik undervisning kan i utgangspunktet gis i alle fag. Innholdet av opplæringen følger av læreplan.

Om gjennomføring og organisering skole og kommunen å bestemme hvordan den særskilte språkopplæringen skal tilbys innenfor rammen av § 2-8. Tospråklige fagopplæring vil da kunne gi elevene den fordel at vanskelige begreper blir forklart på både norsk og morsmålet. Forskning vist at på denne måten vil elevens språklige og faglige ferdigheter kunne øke betraktelig (Egen og Kulbranen, 2004).

Den tospråklige læreren skal sammen med resten av lærerne ved skolen være rollemodell og veileder for å hjelpe elevene å utvikle seg, lære og anvende nye begreper og utvide sin forståelse. Læreren formidler også både bevisst og ubevisst sine holdninger. I følge Postholm (2013) er det slik vi selv forstår det flerkulturelle, at vi sannsynligvis kommer å snakke om det, også ovenfor elevene.

I følge Spernes (2020, s.238) menes at tospråklig fagopplæring er en verdifull ressurs for minoritetsspråklige, men at denne ressursen ikke blir godt nok utnyttet i det forskjellige norske skoler. For å kunne ivareta minoritets elever med begrensende ferdigheter i norsk, er det utarbeidet en læreplan i grunnleggende norskopplæring (GNO) som skal sees i sammenheng med den ordinære undervisningen. Læreplan i GNO er en fagplan som ikke er obligatorisk, men som brukes når elever har vedtak som særskilt norsk. GNO skal anerkjenne og bygge videre på elevens språklige, kulturelle erfaringer og ferdigheter. Faget skal bidra til at alle elever får like muligheter til å delta i skolen og i samfunnet, og på den måten legge til rette for livsmestring, medvirkning og demokratisk deltakelse (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

I fagfornyelsen har både læreplan og kartleggingsverktøyet blitt endret. Det vil si at minoritetsspråklige elever i fremtiden vil ikke kartlegges gjennom tidligere føringer fra det europeiske rammeverket for språklæring. Men gjennom et alderstilpasset verktøy som skal hjelpe læreren å følge med på elevens språkutvikling over tid (NAFO, 2021).

Fra dette utsnittet som er fra §2-8 kan se det juridiske rammer for minoritetsspråklig elevs særskilte språkopplæring, det er likhetstrekk med målsettingen til «morsmål for språklige minoriteter» og «Norsk som andrespråk for språklige minoriteter» i L97. Dette viser at minoritetsspråklige elever har begrenset rettigheter relatert til å bruke eget morsmål ifølge det norske lovverket.

Kunnskapsløftet 2020 (LK20) har i stor grad vektlagt flerspråklighet som sentralt føring for opplæringen. Det står at elevene både alene og sammen med andre, skal kunne arbeide utforskende, og kunne sammenlikne, drøfte og reflektere over språket (Utdanningsdirektoratet, 2019). I overordnede delen for opplæring og under punkt 1.2 står det Identitet og kulturelt mangfold at «Alle elever skal erfare at det å kunne flere språk er en ressurs i skolen og i samfunnet). Her bør man tenke hvordan kan synliggjøre den tospråklig

ressurs i klasserommet. Det å se på mangfoldet som ressurs og gir mulighet til å lære av forskjeller og til å fremme gjensidig respekt og toleranse mellom menneske med ulike bakgrunn (Hauge, 2014, s. 13; Med. St. 20 (2012-2013), s. 11).

I august 2020 kom fagfornyelsen i kraft i grunnskole, som revidert versjon av LK06 og det nyet navnet er Kunnskapsløftet 2020(LK20). Her kommer det en del endringer hvor de erstatter den tidligere generelle delen hvor identitet og kulturelt mangfold har fått sentralt rolle til den nyet overordnede delen «Kunnskap om samfunnets språklige mangfold gir alle elever verdifull innsikt i ulike uttrykksformer, ideer og tradisjoner»

Gjeldende læreplan, læreplanverket kunnskap løftet av 2020(LK20), blir gradvis innført i grunnskolen skoleåret 2020---2021. LK20 er stor grad grunnlaget i stortingsmelding nr.28 fag – Fordypning—En fornyelse av Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2016) hvor språklig mangfold er ett av faktorene. I følge LK20 står at «elever skal ha kunnskap om dagens språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn. De skal ha innsikt i sammenheng mellom språk, kultur, identitet og kunne forstå egne og andres språklige situasjon i Norge» (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s.3). LK20 legger vekt på at alle elever i skolen skal erfare det å kunne flere språk er en ressurs i skolen.

2.2.6 NAFO forskning

NAFO fikk i 2008 i oppdrag av Utdanningsdirektoratet å utprøve ulike former for foreldresamarbeid på skoler med mange minoritetsspråklige elever. Rapporten viser noen forslag som utgangspunkt for videre utvikling. Det foreslås at foreldrene bør være med i opplæringen av egne barn. Skal få tilpasning av ordinære praksis og blir sett som ressurs for skolemiljøet (NOU 2010:7, s.342).

Mangfold og mestring (NOU 2010:7, s. 348) viser at i møte med foreldre som kommer fra land med andre skolesystemer, blir spesielt viktig å avklare forventninger. Foreldrenes forventninger til skolen bygger ofte på egne erfaringer.

I Mangfold og mestring (NOU2010:7, s.366) sier at skolen skal være aktivt og involverer foreldreskolen må være bevisst å bruke ressurser som minoritetsspråklig hjem har. Samtidig det er svært viktig av skolen avklarer hvilke kunnskaper minoritetsspråklige foreldre har om innholdet i og utformingen av det norske skolesystemet (St.meld.16 2006-2007:87). Det er viktig å ha en multikulturell holdning i samarbeid skole-hjem. Dette er med å skape respekt

og inkludering for foreldres språk og kultur. Det å forholde seg til språklig, kulturelt og religiøst mangfold i skolen kan ses på som en ressurs og en positiv holdning (Aamodt og Hauge, 2013, s. 13). Tospråklige lærere er den ressursen som kan bidra å skape anerkjenne og benytte foreldres språkkompetanse og transnasjonale erfaring som ressurs mot skolen.

I NAFO argumenterer for tospråklige assistenter og tospråklig lærere har en viktig rolle. i (2023). flere videoer viser den avgjørende betydningen av flerspråklighet i klasserommet ved hjelp av tospråklig lærere. Nærmere sagt er tospråklige lærere særlig i velkommen klassen for nyankomme elever.

De hadde Webinar om Hva skal til for at nyankomme elever får opplæring? De har intervjuet både lærer og elever i forskjellige skoler dette står i rapporten: «Hvis man klarer å skaffe kvalifiserte morsmålslærer eller morsmålassistenter, og både skoleeier, skoleledelse og lærere gir uttrykk for at dette er en viktig prioritering.» De fleste nyankomme i kommunen har derfor tilbud om dette, men timetallet varierer fra elev til elev. Morsmålslærere er ansatt i kommunen og ikke på enkelt skole.

Lærere på Elden skolen som en av skolene hvor undersøkelse ble gjennomført trekker frem morsmålsstøtte som et av de viktigste suksess kriteriene (vi skjønner ikke hvordan de får det til uten denne støtte). Morsmålsferdigheter representere relevante kunnskap som elevene kan bygge videre på i sin læring. Lærere peker også på at det å trekke inn morsmålet kan være en god måte å bygge til rette for foreldre involvere i skole hjem samarbeid (NFO 2023).

Dette beskriver hvor viktigheten av morsmålet og tospråkliglærere sin rollet. Dette er positivt, men fortsatt er tospråkliglærere ansatt i kommunen og ikke i den enkelte skolen. selv om de sier at «Vi skjønner ikke hvordan de får det til» uten tospråkliglære støtte.

Ressursene til tospråklige lærerne må benyttes på en bedre måte når disse lærer selv er villige til å bidra med alt de kan. Ansvarer ligger i ledelse på de ulike skolene. Ved å ansette tospråklige lærere som kan undervise alle elever ville en kunne bidra til en naturligjøring av mangfold i kultur og språkkompetanse og i lærergruppen (Aamodt, 2004, s.120). Det er skolens ansvar å finne veier til interessefellesskap og verdifellesskap mellom skole og hjem. Tospråklig lærere gjør at denne kontakten mellom skole og minoritets hjem blir meningsfylte.

Tospråklige lærere har opplevelse og kunnskap om kultur og utdanning i en internasjonal sammenheng kan være med på å hjelpe elevene både i kulturell forståelse og synet på utdanning. Tospråklig lærere kan bidra med å styrke det anti-rasistiske arbeidet ved skoler med elever fra minoritetsspråklige grupper både etnisk norske barn og minoritetsbarn kan tilegne seg en gjensidig forståelse av hverandres kulturelle bakgrunn, og dette har avgjørende betydning for neste generasjon med hensyn til å utvikle demokratiet i en flerkulturell kontekst. Det å være i en samhandlingssituasjon med mennesker fra ulike kulturelle grupper kan være med å styrke denne muligheten, men denne samhandlingssituasjonen må være preget av gjensidig respekt (Lund 2003). Gjennom denne gode jobben som tospråklige lærere gjør skaper inkludering for foreldre og elever. Og sørger for at den tospråklige fagopplæring blir en del av den helhetlige opplæringen i skolen. Det er viktig at tospråklige lærer har den kompetansen som gjør at de blir sett som likeverdige som andre lærere og stilles lovmessig krav for å kunne være en del av det faglige miljøet i skolen.

Tospråklige lærere har vært en svært viktig ressurs i flyktning krise, i foreldrekonflikter mellom skole og minoritetsspråklige hjem og i pandemien, men de har ikke fått status de fortjener. Under pandemien har disse lærer fått et veldig godt rykte. Dette er utnyttelse av ressurs til tospråklige lærere.

Dette gjør at de har blitt bare satt i systemet og dårlig organisert. Dette vekker en tanke om hva de ulike kommunene rundt i landet gjøre for tospråklige læreres arbeidssituasjon. Og hvordan kan man jobber for å styrke kompetansen til tospråklige lærere. Det er også viktig å se hvordan skolen sørger for kompetanseheving for disse lærere og anerkjennelse av tospråklige lærere.

Tilpasset opplæring er et viktig virkemiddel for inkludering, da det kan bidra til deltakelse i fellesskapet. Det gir ikke en helt sikre for læring, men deltakelse er en forutsetning for læring (Haug, 2014, s.31). For å til rette for elevens læring har tospråklig opplæring for tospråklige elever. Undervisning kunne ta hensyn til elevens språklige ferdigheter, skolegang, skolemotivasjon, og utvikling (Haug,2014, s. 37).

Siden oppgaven handler om rollen til tospråkliglærere under pandemien viktig å ha beskrive den rollen at det handler ikke bare om den faglige og undervisning. Det handler like mye om å forstå sin egen kultur i relasjon til den norske og til globale utfordringene alle står overfor

som barn og voksne. Her viser jeg til en kronikk som ble skrevet om klimaendringer og morsmåslærere «Morsmåslærer er brobyggere i en økologisk krise» (utdanningsnytt 2020).

Det å bruke tospråklige lærere at de må bli inkludert i lære fellesskapet. De har verdifulle egenskaper det å fremme likeverdig opplæring for elevene med en annen morsmål.

2.2.7 Brobyggerens rolle

Brobyggeren er en reticulist (nettverker) ifølge Williams (2012, s.39), definert som individer som er spesielt gode på å sammenslå interesser, profesjoner og organisasjoner. Det innebærer å forbinde nettverkene for å få til felles muligheter. Brobyggeren som en nettverker prøver å påvirke aktører på symbolsk måte, med å strukturer og ramme situasjoner gjennom utveksling og forhandlinger. (Chand & Thornburn, 2005) heder at empati, genuin interesse å være pålitelig, ærlig og tilgjengelig, å være en god lytter og å gi nøyaktig og riktig informasjon om tilbud og tjenester er verdifull. Denne brobyggerrollen kan også anses som en informasjonsformidler, som opptrer som en gjensidig betrodd person til å bygge broene for informasjonsformidlingen, en som redusere kommunikasjonskostnader, bidrar til å etablere felles mål, og legger til rette for bedre koordinering. Det er spesielt med disse tospråklige lærere at de jobber både med elever og familier.

2.2.8 Konsekvenser av nedstengning ved Covid -19 for tospråklig lærere

12. mars 2020 stengte Norge ned. Dette var starten på en lang nedstigning av store deler av samfunnet. Norge gjorde som de fleste andre land, og innførte strenge restriksjoner i et forsøk på å få kontroll over pandemien som spredde seg. Arbeidsplasser ble stengt, politiet og heimevernet ble satt til å kontrollere grensene og innbyggere ble bedt om å holde seg hjemme. Skolene ble som følge av dette også stengt og barn i alle aldre ble sendt hjem.

Folkehelseinstituttet, FHI og regjeringen sa fra starten av at de i størst mulig grad skulle ta hensyn til barn, særlig sårbare barn. Tospråklige lærere jobber generelt sett med både sårbare barn og foreldre. I denne perioden jobbet de mange timer om dagen for å støtte og hjelpe foreldrene til å klare å forstå all informasjon. Kompetansen til tospråklige lærere var essensiell under pandemien og noe de fleste kommunene benyttet seg av. I denne perioden var de for det meste tolker, og omreisende lærere. Oppgaven bestod da av å kjøre rundt for å lære minoritetsspråklige foreldre digitale ferdigheter, for å gi de muligheter til å følge med på skolegangen. Det å kunne komme inn på Teams var revolusjonerende for mange av disse

foreldre. Mange av disse foreldrene trodde at barna hadde ferie. Det å gi dem relevant informasjon og viktigheten av å følge med på skolegangen var en stor jobb. Alt dette ble ekstra arbeid for tospråklige lærere med ansvar for fagopplæring.

Litt senere i pandemien innførte regjeringen trafikklysmodellen. Denne bestod av grønt, gult og rødt nivå: Ved grønt nivå var skolegangen tilsvarende som før pandemien. Gult nivå innebar at skolene måtte følge mange restriksjoner, som for eksempel hygieniske rutiner og begrensninger på antall elever som kunne samles. Rødt nivå bestod av svært strenge tiltak, som blant annet inndeling i små kohorter. (Utdanningsdirektoratet, 2022)

Begrepet kohorter var veldig ukjent for mange særlig tospråkliglærere. Med kohorter menes mindre grupper. Mange sa at dette begrepet generelt sett ble brukt av militæret. Situasjonen for minoritetsspråklige foreldre er ofte mer utfordrende enn hos andre foreldre. Ordet vekket mange følelser og traumer hos mange. Fra tidligere opplevelser av å flykte fra krig og det å komme til et nytt land.

Under pandemien ble det lagt stor vekt på sårbare barn og sårbare foreldre. De fleste elevene som hadde utfordringer med å følge hjemmeundervisning fikk lov til å være på skolen, mens resten hadde hjemmeundervisning. Enten fordi de hadde ikke tilgang til tilstrekkelig oppfølging hjemme eller trange boforhold. Det var tospråklige lærere til stede fysisk på skolen og jobbet med disse elevene. Disse jobbet også med å oversette informasjon til ulike språk; både lokale- og nasjonale tiltaksplaner. For å sitere Piller, så skrev han i 2020 at pandemien «Forces us to take linguistic diversity seriously»

Dette viser hvor viktig det er å kunne håndtere språklige barrierer for å kunne tilby viktig informasjon om trygghet, helse og bolig under covid-19. Pandemien viser oss at det var komplisert å klare å nå ut til foreldrene med minoritetsspråklige barn, og hvor viktig det er med en velfungerende integreringspolitikk.

Del 3

3.1 Samarbeid mellom skole og hjem

Begrepet samarbeid betegnes som noe som foregår når to eller flere mennesker er interaksjon mot et felles mål. Samarbeid beskrives som et lagspill (Olsen og Skogen, 2014). Mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen er samarbeid svært viktig å kunne ivareta minoritetsspråklige elever (Utdanningsdirektoratet, 2016b). Det gir også en viktig innsikt i elevenes situasjon, da foreldre besitter kunnskap om egne barn som læreren vanskelig får kjennskap til i undervisningssituasjon (Spernes, 2020, s. 227). Kommunikasjon mellom foreldre og skole tar sikte på å forebygge misforståelser, og Utdanningsdirektoratet (2016b) anbefaler at skoleeiere legger til rette for bruk av tolk når det er nødvendig. Det vil si når det er foreldremøter, utviklingssamtaler og andre viktig møter. Det viktigste i møte mellom foreldre og skolen er å bli bedre kjent med hverandre, slik at den videre kontakten blir enklere og tryggere. I forskriften til opplæringsloven (2006, §20-1) fremheves et godt foreldresamarbeid som viktig ressurs for skolen i utvikling av gode læringsmiljøer.

Skole-hjem samarbeid er et oversiktsbegrep som beskriver forholdet mellom skole og hjem. Nordahl (2015) beskriver dette forholdet som en gjensidig relasjon mellom skole og hjem. Han skriver videre at i samarbeid med minoritetsspråklig foreldre kan det være andre typer dilemmaer og elementer, enn i majoritetsspråklige skole-hjem samarbeid. Et eksempel her er språkmessige barrierer.

I samspill er det viktig at alle skal bli hørt og ha en innflytelse. Ravn (1995) bruker begrepet likeverdig i skole-hjem samarbeid: Et forhold mellom mennesker som i respekt for hverandres forskjellige kunnskap, ferdigheter, egenskaper og holdninger arbeider mot samme mål på grunnlag av en felles sum ressurser. Det ideelle samarbeidet hviler på gjensidig tillit og på en felles ansvarsfølelse og beslutningstager. Det dreier seg om et likeverdig forhold (Ravn,1995, s.204).

Dette viser viktigheten av at samarbeidet mellom skole og minoritetsspråklig foreldre skal være preget av likeverdige elementer. Hauge (2007) peker på at samarbeidet mellom skole og hjem kan bli velfungerende hvis foreldrene får uttrykke seg på et språk de mestrer. Dette gjør at foreldrene i stand til å uttrykke sine synspunkter (Hauge,2007). Tospråklig lærer har en rolle som gjør at minoritetsspråklig foreldre kan uttrykke sine synspunkter. Ved å oversette og formidle forelderens tanker på best mulig måte, fordi læreren kan språket, kultur og

tankesett. Disse lærere har gode forutsetninger i møte med minoritetsspråklige foreldre, da det ofte gir en trygghet å kunne dele tanker og spørsmål med noen som har felles bakgrunn som en selv.

I Hauges bok «Den felleskulturelle skolen» skriver hun at samarbeidet skole-minoritetshjem bør være symmetrisk når utfordringer oppstår. Det vil si at man respektere hverandres synspunkt, er villige til å finne løsninger på best mulig måte, og at skole-hjem samarbeidet vil være avgjørende for hvorvidt flerspråkligheten oppleves som ressurs eller ikke. Gjennom samarbeidet bør skolen ta det flerkulturelle og språklige mangfoldet på alvor, og her har tospråklige lærere en sentral rolle. Det å vise at minoritetsspråklige foreldre har ressurs og bidra med i skolesammenheng og at skolen har ansvar å ta med minoritetsspråklige foreldre med i planlegging (Hauge, 2014, s.35-36 og 239). Når foreldre forstår at de kan bidra aktivt, vil dette medvirke til at foreldrene føler at de er verdsatt av skolen. Et eksempel på dette kan være når foreldre klarer å føle med på ukeplan, og forstår at deres innsats for barna sine er nyttig og har stor betydning for elevens læring og utvikling (Hauge, 2014, s. 253).

Mange foreldre opplever skolen som frykt for dem. Når det gjelder kultur, religion, og frykt for barnevernet. Som Brobygger jobber den tospråklige læreren for å trygge foreldre, bygge den gode broen og skape gode relasjon som støtter foreldre å forstå norsk skolen på en verdifull måte. Skole-hjem samarbeid er nøkkelen til å lykkes, ved at elevene ikke føler seg utenfor eller ekskludert (Hauge, 2014, s.238-240).

Minoritetsspråklige elever har en dobbel kompetanse i språklige og kulturelle ferdigheter som bør fremheves på skolen, samt det å bevisstgjøre om at ting kan gjøres på ulike måter. Det handler om identitetsbekreftelse og perspektivutvidelse (Hauge, 2014, s. 141-163). Det er viktig i dette perspektivet hvordan mangfold av språk og kultur synliggjøres ved skolen.

Brossard Børhaug (2015) skriver om Interkulturell oppbygging som handler om hvordan vi en oppbyggende pedagogisk praksis skal lære minoritetselever å kjenne grunnleggende verdier og tradisjoner som tidig som at de skal bruke stemmen sin og klarer å si sin mening. Og å bli verdsatt for subjektivitet. Hun peker på hvor viktig det er å lære disse elevene å stille spørsmål og å være kritisk til samfunnets urettferdighet og å være subjekt. Det er sentralt å jobbe med Likeverdig opplæring grunnleggende og en ressursorientert forståelse av

minoritets elever handlinger. Å jobbe med grunnleggende menneskesyn er at alle elever og lærer eksisterer i den flerkulturelle konteksten. (Brossard Børhaug, 2015, s.66).

Hauge (2014) peker på Problemorientert tilnærming hos norske lærere når det kommer til minoritetsspråklig foreldre. Det vil si at lærere kan være irritert eller bekymret seg over ting minoritetsspråklig foreldre ikke kan eller behersker, om det er språk eller skoleregler. Hauge peker også at lærere i det norske skolen manglesyn på minoritetsforeldre og dette fører til å skape en stor avstand mellom skole og minoritetsforeldre (Hauge, 2014, s.214). «Det er umulig å vise respekt og gi medvirkning til noen du betrakter som ressursvake og mindre verdig» (Nordahl, 2007, s.31) Ved ressursorientert fremfor problemorientert tilnærming til minoritetsspråklige foreldre kan dermed umyndiggjøre foreldre som gode og bidra til å skape ubalanse i samarbeidsrelasjonen.

3.2 Samarbeid mellom skole og minoritetsspråklige hjem – hva er annerledes?

Det er viktig å ha god relasjon til skolen og at skolen skal bidra til å skape relasjon med foreldre. En god relasjon mellom skole og hjem kan blant annet defineres som et forhold der både foreldre og skolen, lærere føler at de får dekke behovet for anerkjennelse (Nordahl, 2007). Dette handler blant annet om dialog, ved at også anerkjennelse innebærer at personer forholder seg til hverandre som subjekter. Det vil si for at slik anerkjennelse skal samarbeidet preges av evnen til å lytte, forståelse, aksept toleranse og bekreftelse (Schibbye, 2009). Disse begrepene er også sentrale for god relasjon mellom skole og hjem. Dette kan gi gode virkningen i forhold til foreldres opplevelse av skolen. Når skolen skaper dette relasjonen, vil blir lettere for foreldre å ta kontakt med skolen og å delta i samhandling med skole.

Tospråklig lærer blir brukt etter skolens behov, mens de er ansatt for elevene. Dette viser at tospråklig lærere har ikke like rettigheter som andre vanlige lærere. Det er viktig å innlemme flerkulturellperspektiver på skolen. Hauge legger vekt på hvor viktig det er å integrere minoritets elevers kulturelle bakgrunn og erfaring, og hvordan kulturelt mangfold preger det norske samfunnet og hvordan det norske samfunnet fremstilles i undervisninger (Hauge, 2007, s.184). Hauge tar i bruk begrepet felleskulturell skole for å beskrive skolen som bruker mangfold konstruktivt for å stimulere til kulturkunnskap, forståelse, anerkjennelse og respekt for andres kulturer (Hauge, 2007).

Skolen har en ressursorientert og handlingsbasert tilnærming til kulturelt mangfold og sentral målsetning er at skolens praksis skal bygge videre på elever og foreldes bakgrunn kompetanser (Hauge,2007). I denne sammenheng argumenterer Hauge for en god forståelse av å tilpasse opplæring.

Hauge også hevder om viktigheten i det å ha kompetansen til tospråkliglærer. Skoleledelse bør bestrebe seg etter å ansette tospråklige lærer, for å gjenspeile det mangfoldet i lærerpersonale. Dette er viktig for elevens utvikling og for å gi et signal til foreldre om at deres erfaring og bakgrunnskunnskap verdsett i skolen og for å styrke det interkulturell samarbeidet mellom skole og minoritetshjem (Hauge,2007, s.292-293).

Else Ryen vektlegger på sin side at skolen bør gjenspeile i lærerpersonale, siden tospråklig lærere kan både fungere som morsmållærer, tospråkliglærere, faglærere og bindeledd mellom skole og hjem (Ryen, 2008, s. 238). Det at tospråklig lærer kan fungere som kontaktpersoner mellom skole og minoritetsspråklig foreldre hjem kan være en stor ressurs når foreldresamarbeid ikke fungerer i det flerkulturelle skoler. I noen tilfeller kan språkkunnskap hinder i kommunikasjon og i ander tilfeller kan kulturelle forskjeller (Lorenz, 2009, s.161). Tospråklig lærere har en kunnskap, kjennskap og erfaring om elevens bakgrunn. Dette kan være en kompetanse som kan hjelpe minoritetsspråklig foreldre for å forstå det norske skolesystemet. Viktig for skoleledelse å jobbe aktivt for å styrke og for å synliggjøre tospråklige lærere russeren og hvor viktig den er for skolen (Ryen, 2008, s. 238-239).

Utfra dette kan man si at skoleledelse har stort ansvar for å skape mangfoldperspektiver på skolen. Mange foreldre fra minoritet bakgrunn har følelse at skolen har makt over dem. Det er det (Nordahl, 2007) sier at samarbeidet mellom skole og hjem har ulike maktstrukturer. Istedentfor å være profesjon kan lærerne i forhold til hjemme lett uttrykke en dominant holdning (Hauge, 2007). Dette kan føles som institusjonell makt som fører til autoritet til pedagogens syn. Bruk av denne makten kan føre til avmakt også. Dette gjøre at foreldrene blir ikke trygge på å benytte seg av sin rett til å påvirke det som skjer i skolen. Skolen må være bevisst på at det finnes foreldre med en annen kulturell bakgrunn som behersker ikke premisser for samarbeidet.

Noen minoritetsspråklige foreldre har et noe anstrengt forhold til instanser og offentlige ansatte. Dette kan skape frykt hos minoritetsspråklige foreldre når problem oppstår. Disse

foreldre kan være redde for å ta imot hjelp fra disse instansene. Fordi de forstår ikke hvordan systemet er bygget opp i Norge i forhold til disse instanser eller de har ikke tillitt til de offentlig ansatte. Her er det viktig av skolen side å benytte seg av ressurs de har på skolen som tospråklig lærere til å hjelpe og støtte disse foreldre til å forstå rollen til disse instansene. Og hvordan kan man være trygg å søke hjelp. Hva er BUP, Hva er PPT og hvordan fungere samarbeidet mellom skolen og disse instansene. Det viser seg at vi som tospråklige lærer jobber og støtter ikke bare elevene på skolen, men vi er også for familien og jobber med hele familien. Tospråklig lærere bygger den språklige broen som er den mest åpenbare problemstilling knyttet til samarbeidet med minoritetsspråklig foreldre er språk. For å bygge reelt samarbeid. Mange foreldre er unnlater å ha kommunikasjon med skolen eller å opponere mot skolen, fordi de usikre på hvordan ting skal gjøres. Og de fleste minoritetsspråklig foreldre har forventinger til skolen er forankret i en annen kultur enn den norske og dermed ikke samsvarer med det norske skole mandat. Å arbeide for å styrke minoritetsforeldreopplevelse av mening, innflytelse og støtte kan bli et viktig ledd i en strategi for å utløse ressursene. Det viktigste målet bak skole-hjem samarbeid er unges læring og utvikling.

3.3 Interkulturelt samarbeid som utgangspunkt

Samtaler mellom mennesker med ulike morsmål kalles interkulturell kommunikasjon Dahl (2015, s.85) definere dette som «En prosess som innebærer utveksling og fortolkning av tegn og mellom mennesker som representerer ulike kulturelle fellesskap som er så forskjellige at deres tilskrivning av mening påvirkes». Forståelsen av begrepet interkulturell kommunikasjon er en kombinasjon av kunnskap, erfaring, holdning og verdier vi bruker i møte med andre og i interkultrull samarbeid

Her tenker jeg at mange minoritetsspråklig foreldre har vansker om hva som blir forstått og hva som blir misforstått, noen foreldre vil late som de forstår det som blir sagt eller de vil la være å formidle egne bekymring fordi de vet ikke hvordan. Språk barrierer gjør ting utfordrende. Mange minoritetsspråklig foreldre opplever skolen som en autoritær samfunnsinstans som bare er ansvarlig for læring. Den Interkulturell kompetanse som tospråklig kan hjelpe lærere til å heller se de mulighetene foreldrene bringer med seg slik får et ressursorientert syn på samarbeidet. Derfor er det viktig å få ansatte som tospråkliglærer på norsk skole. Mange foreldre har ikke tillitt til tolker. De kan ikke stole på tolkene og de

foretrekker og takker nei til tolk når de blir spurt om de trenger tolk. Her vil jeg si at under pandemien så foreldrene viktigheten av den jobben tospråklige lærere gjør. I denne perioden og etter pandemien ble det etablert mer kontakt med tospråklig lærer og foreldrene viser mer tillitt til denne rollen som er en god og trygg støtte når det gjelder å ha kontakt med skolen. Dette fører til at disse foreldre ønsker å ha med tospråklige lærer på alle møter som tolk. Tospråklige lærer gjenspeiler mangfoldet på skolen dette gir foreldrene trygghet som fører til dialog i kommunikasjon med skolen. på den måten blir tospråkliglærer broen for gjensidig relasjoner fordi de har kunnskap om foreldres kultur, religion og språk. Den interkulturelle kunnskapen gir innsikt og gode verdier som er knyttet til respekt, forståelse og anerkjennelse. når de ser dem på skolen. Og de skaper trygghet for barnet deres på skolen. Tospråklige lærer er ansatt for fagstøtte på morsmålet, men de har forskjellige roller.

Interkulturell kompetanse består av et sett av holdninger, kunnskap og ferdigheter en må ha for å kunne mestre interkulturelle relasjoner, som for eksempel i møte med foreldre og skolen eller foreldre og læreren med ulike kulturelle bakgrunn (Portera,2014). Disse kan man ikke se som nyttige ferdigheter som tas fram i gitte situasjoner, men det er noe som jobbes med gjennom praktisk handling. Dette er viktig å etablere positive og konstruktive relasjoner med foreldre med kulturelle forskjeller. De viktigste begrepene her er holdning, kunnskap, og ferdigheter.

I Øyvind Dahls Møter mellom mennesker (2013) Dahl hevder; «Jo mer vil lærer om hverandre, om hverandres måter å oppfatte og tolke verden på, desto større muligheter har vi for å oppfatte hverandres meldinger og forstå dem riktig» (Dahl, 2013, s.71). Dette påstanden viser en overføringsverdi til skolen, lærere og elever, dersom en tilegne seg kunnskap om kulturer representert ved skolen, vil skape forståelse for kulturelle kodene utviser en anerkjennelse. Dahl mener at det er behov å vite mer om kulturelle bakgrunn for å oppnå hensiktsmessig kommunikasjon og forståelse (Dahl, 2013, s.238-239).

Begrepet interkulturell kommunikasjon handler om å kommunisere seg verbal og non-verbal med mennesker som har andre kulturbakgrunn Ifølge Dahl (2013). Det er viktig å skape et interkulturell samarbeid mellom skole og hjem. Det interkulturelle kommer til syne gjennom et ønske om å legge vekt på dialog og bevisstgjøring av egne perspektiver, samt lærernes ressursorienterte tilnærminger til det kulturelle mangfoldet.

Følgende utdrag er fra et under punkt av opplæringens verdigrunnlag, nemlig Identitet og kulturelt mangfold:

Felles referanserammer er viktig for den enkeltes tilhørighet til samfunnet. Dette skaper samhold og forankrer den enkeltes identitet i et større fellesskap og i en historisk sammenheng. En felles ramme gir og skal gi rom for mangfold, og elevene skal få innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver, holdninger og livsanskuelser. De erfaringene elevene får i møte med ulike kulturuttrykk og tradisjoner, bidrar til å forme deres identitet. Et godt samfunn er tuftet på et inkluderende og mangfoldig fellesskap (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.6). Det viktigste i samarbeid mellom skole og minoritetsspråklige foreldre er idealet på samarbeids områder er å ha søkelys på felles språk, å sikre medvirkning og gjensidig mening, å anerkjenne kulturelle forskjeller og å formidle gjensidige forventninger.

3.3. Komponenter i interkulturell kompetanse

Øyvind Dahl beskriver komponenter for interkulturell kompetanse og sier at disse er nødvendige for å kunne kalle noen for en interkulturelt kompetent person (2011). Det er tre komponentene *atferd, kunnskap og holdning* (2011, s.176-177). Dahl skriver om at atferd handler om hvordan mennesker handler og oppfører seg i vid forstand, men når man kommer til interkulturelle kommunikasjoner ser man hvordan mennesker oppfører seg når kommunisere med hverandre. Dette kaller han den kommunikative komponenten (atferd). Dette kommunikative systemet inneholder kulturell kontekst, som fører til at man kan avkode og innkode meldinger, skape og opprettholde kontakt, være aktivt lyttende og innta sosiale roller på en kulturelt akseptabel måte.

Den andre komponenten er kunnskap om interkulturelle kommunikasjon. Dette inneholder læring og erfaring. Her kan man lære om hvordan mennesker med ulike forutsetninger tolker og forstår hverandre. Den tredje er den effektive komponenten holdninger. Dahl skriver at holdninger handler om følelser, noe som kommer til uttrykk gjennom personlighetstrekk som nysgjerrighet, empati og evnen til respekt for andres verdier og være åpent for forskjellig fortolkninger (Dahl, 2011, s. 176-177).

Disse faktorene har tospråklige lærere. De er kompetente personer som både skolen og minoritet språkligforeldre trenger, og kan bidra til å skape den interkulturelle

kommunikasjoner som er passert på de tre komponenten. Det er viktig å ha tospråklige lærere med i samarbeidet mellom skole og hjem, med dette perspektivet i sentrum. Tospråkliglærere har den evnen til å kommunisere hensiktsmessig med foreldre som har en annen kulturelle bakgrunn. Det å bruke denne ressursen, kunnskap og holdning for å skape rom for at motstridende meninger kan bli diskutert på god måte.

Interkulturell kompetanse kan uttrykkes som en gjensidig relasjon mellom to individer med ulike forståelser av verden. Øyvind Dahl definerer interkulturell kompetanse som å bygge broer mellom ulike mennesker i ulike situasjoner. Han hevder at interkulturell kompetanse handler om forståelse gjennom lytting, fortolkning, sammenligning, bruk av ulike referanseskjemaer, gjennom bevisst bruk av kulturelle antakelser, tilegnelse av meninger, bruk av stereotypier og fordommer (Dahl 2015, s.7-8) Ut ifra dette kan man se hvor viktig det er å ha et bevisst forhold til hvordan man forholder seg til mennesker med annen kulturell bakgrunn enn sin egne. Dette viser hvor viktig for skolen å ha denne kompetansen for å møte minoritetsspråklig foreldre og elever og å ta denne tenkning som utgangspunkt for å en gjensidig respekt for hverandre.

Del 4 Oppgavens metodologiske og metodiske valg

4. 1 Oppgavens vitenskapsteoretiske grunnlaget

Informantene var ganske godt forberedte til å delta på intervjuet. Forskningsdesigner er den overordnede planen for hvordan undersøkelsen skal legges opp (Thagaard, 2018). Designet beskriver retningen for undersøkelsen og angir retningslinjer for det undersøkelsen setter søkelys på. (Thagaard, 2018).

For å finne svaret på problemstilling og forskningsspørsmålet har jeg tenkt å finne den relevante måten å gjennomføre på er kvalitativ måten som er hovedsakelig intervjubasert studie. For å øke innsikt og forståelse innenfor dette feltet bruker jeg semistrukturerte intervjuet av fire tospråklige lærere fra forskjellige kommuner og to ledere. Jeg prøvde å være åpen for det meste innenfor temaet tospråklig rollet og å se etter interessante, relevante og spennende elementer. Jeg hadde ikke relasjon til to av informanter, derfor måtte jeg ta flere ganger kontakt med dem for å bygge relasjon før jeg intervju dem. Dette var ekstra arbeid for meg, men dette gjøre lettere for intervjuet.

Grimen (2004, s.246) foreklarer at «kvalitativ forskning er et godt egnet til å studere folkes levde erfaringer, og hvordan de erfarer og opplever ting, hva de tror, mener og tenker, eller hvordan de vurderer av ting». Karakteristisk for kvalitativ forskning er at vi søker en forståelse av sosiale fenomener ved å opprette kontakt med informanter eller deltakerne i felten (Thagaard, 2018, s.15). Kvalitativ metode kjennetegne er at den er preget av fleksibilitet. Min hensikt med oppgaven er å undersøke hvilken erfaring som følger med tospråklige lærere av pandimen, intervjuet vil som forskningsmetode gi meg muligheten til å få en bedre innsikt og forståelse av tospråklige lærere sin opplevelse.

Semistrukturert intervju anvendes når tema fra det daglig arbeid og skap forstås ut fra informantens egne perspektiver. Man søker å samle inn beskrivelse av informanter hverdags opplevelse.

Informantutvalg er definert på følgende måte: Tospråklige lærere med fortrinnsvis arabisk bakgrunn. Datainnhenting vil foregå på arabisk, datakategorisering vil være gjort på norsk. Dette begrunner jeg ved egen kompetanse i arabisk og hvor egen kulturell bakgrunn brukes som en ekstra kvalitet ved datainnhenting. Samtidig ønsker jeg å intervju to skoleledere som har erfaring med å arbeide med tospråklige lærere. Data materialet skal samles inn

gjennom semistrukturerte intervjuet av fire tospråklige lærere som jobber på skolen om deres erfaring med å jobbe på skolen under pandemikrisen. Skoleledere vil intervjues for å hente data om hvordan de har opplevd rollen for tospråklige lærere under pandemien.

Det er mange metoder en forsker kan bruke for å tilegne seg ny kunnskap, det er ikke alle som kan lede til velbegrunnet viten korrekt vitenskap metode er da det beste vi har for å sikre at vi oppnår så velbegrunnet viten som mulig (Thomassen, 2013 s.90)

Det å bruke kvalitativ metode vil øke min kunnskap til vurdering av problemstillingen.

Målet for kvalitativ metode er å bygge og teste teorier, målet med denne oppgave er å bygge på og være avdekket kvaliteter ved fenomen. Fenomenet oppgaven tar for seg omhandler om tospråkliglærere rollen og interkulturell samarbeid og oppfatning, knyttet til dette pandemikrisen og hvordan de har vært å videreutvikle samarbeid med minoritetsspråklig hjem.

4.2 Kvalitativt intervju – en hermeneutisk tilnærming

I denne oppgaven begrenser jeg meg til en presentasjon av to vitenskapsteoriske områder hermeneutikk og fenomenologi. Min oppgave er utviklet på bakgrunn av en hermeneutisk tilnærming. Jeg har forsøkt å forstå mine informanter ut ifra deres ståsted. Samtidig som jeg hadde med meg min forforståelse. Ved en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming er det et hovedpoeng at forskeren stiller seg åpen, slik at vedkommende lar seg berøre at det informanten gir uttrykk for.

Deltakerne i denne studien er tospråklige lærere til tospråklige elever med innvandrerbakgrunn og det er sentralt å få frem informantenes tanker og erfaring. Derfor skal jeg forsøke å sette meg inn i lærerens situasjoner og forstå deres beretninger og erfaringer med teori som passer.

Med ønske om å forstå informanters erfaringer og å utforske deres subjektive forståelser av egne erfaringer fra deres rolle som tospråklige lærere har jeg valgt å ha fenomenologiske tilnæringsmåte Kvale & Brinkman (2012). I fenomenologisk analyse fortolkes materialet etter ønske om å få dypere meninger med intervjuobjektene tanker (Jonhannessen mfl.2010).

I kvalitativ forskning går man inn med en åpen nysgjerrighet på hva informanter kommer med. Fuglseth Skogen definerer hermeneutikk: Hermeneutikk handler om hvordan forståelse og mening kan bli mulig hvor all forståelse er betinget av den konteksten eller situasjoner noe forstås innenfor (Fuglseth og Skogen, 2006 s. 123). Fortolkning for å gi mening og forståelse er nøkkelord for hermeneutikk.

Hermeneutikk er at vi tolker informasjon på bakgrunn av våre erfaringer. Og ut fra konteksten vi får informasjon i. det er også viktig i hermeneutikk at vi tolker informasjon på forkunnskap vi har.

Hermeneutikk bygger på teorien til Hans-Georg Gadamer. Han beskriver tolkning som en sirkulær eller interaktiv prosess med vekslinger mellom en forutforståelse og innhenting av nye erfaringer. Fortolkningen er et utsnitt av en helhet, og danner grunnlaget for en ny helhet (Befring, 2015, s.21). Man ha ny forståelse gjennom refleksjon som kan danne ny forståelse og nye helheter som gjør at det blir muligheter til å trekke nye konklusjoner. Med en kvalitativ, hermeneutikk tekst og intervjuanalyse som utgangspunkt for refleksjon og drøftinger, danner disse begrepene mening for min studie.

Hermeneutikk er viktig for analyser data. Den gir et budskap som kan tolkes. Det er viktig for kvalitativ forskning som søker etter meningshold som er formidlet gjennom språket (Befring, 2015, s.111). Hermeneutikk kan lære å analysere intervjuene som tekst. Og for eksempel se utover her og nå i intervjusituasjonen og være oppmerksomme på at den kontekstuelle fortolkningshorisonten er betinget av historie og tradisjon. All fortolkning av oss og uttrykk gjennom språket og uten språk blir det ingen forståelse Gadamer (2001, s.115). Med dette utgangspunktet har jeg forsøkt å forstå tospråklige lærere sin perspektiv ut fra deres opplevde livsverden.

I denne oppgaven er det viktig å få frem informantenes erfaring og oppfatninger. Dette kan gjøres ved fenomenologisk -inspirert tilnærming som benyttes når forskeren ønsker å få økt innsikt i og forståelse av lærere sin opplevelse. I fenomenologiske undersøkelser er det vanlig og analyserer meningsinnhold når man er opptatt av innholdet i datamaterialet, for eksempel informant forteller i et intervju. Forskeren leser datamaterialet fortolkende og vil forstå den dypere meningen i enkelte lærerens erfaring (Johannessen et al., 2016, s.169), noe jeg ønsker å gjøre gjennom intervjuer.

4.2 Semistrukturerte intervju

I min forskning er det viktig å fremme informantenes egne erfaringer, opplevelser og meninger knyttet til deres rolle. For å hente denne kunnskapen, samtidig som det åpnet for å kunne stille spørsmål med utgangspunkt i informantenes beskrivelser og utsagn for videre utdyping og avklaring. Kvale og Brikmann (2009) definerer et semistrukturert som en planlagt og fleksibel samtale som har formål å innhente beskrivelse av intervjupersonens opplevelser med innblikk på fortolkning av meninger med de fenomener som ble beskrevet (s.325) valgte jeg å bruke semistrukturerte intervjuet.

For å samle inn data om tospråkliglærere opplevelser og oppfatninger valgte jeg forskningsintervju som metode. Å få frem betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelser er et mål. Forskningsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell samtale (Kvale& Berinkman, 2018, s.20). Det finnes ulike form for intervju, siden det er dybdeinformasjon jeg er ute etter, valgte jeg å bruke semistrukturert intervju. Ifølge Kvale og Brinkmann(2018) når man utfører intervju med mennesker fra andre kulturer er det vanskelig å få en fornemmelse av de mange kulturelle faktorer som påvirker relasjon mellom intervjuer og intervjupersoner det vil si språk, vaner, og ressurser. Det viktig her å se på faktorer som spiller en viktig rollet i samtale med mennesker fra andre kulturer eksempel er å stille spørsmål for å få informanter til å svare direkte og indirekte (Kvale& Brinkmann, 2018, s.173). Det var lettere for meg å ha den kulturelle og språkligbakgrunn samme som informanter det gav mer trygghet og tilrettelegge til å utrykke seg til at informantene sa ting rette ut.

I intervjuet ønsker jeg å vite om lærernes erfaring, om deres endrede rollet under krisen. Det kvalitative forskningsintervjuet er et produksjonssted for kunnskap (Kvale, 2002, s.17). Første delen av intervju handler om erfaring og refleksjon rundt tospråkliglærere sine rollen i norsk skole. Og den andre delen handler om sine rollen å skape gode interkulturell samarbeid.

4.2.1 Min bakgrunn i forskningsrollen

Gjennom arbeidet med forskningsprosjektet har jeg tatt flere valg, noen av valgene var jeg bevisst, mens andre valg tok jeg ubevisst. Valgene jeg har tatt er påvirket av tidligere erfaringer, opplevelser og kunnskap. Det er dette Gadamer mener med all forståelse har bakgrunn i forforståelse. Forståelse beveger seg i sirkler, hvor man korrigerer erfaring og

antakelser man har med seg fra før, for så kanskje åpne seg for nye vinklinger og også ny innsikt (Krogh, 2009, s. 49).

I løpet av forskningsperioden og datainnsamling er jeg blitt nødt til å legge mine egne erfaringer av å jobbe som tospråklig lærer i mange år bak meg. Jeg prøvde å sette meg inn i og å få nye innsikt i informanters stemme og se ting mer fra deres perspektiv, men samtidig har jeg holdt mine egne kunnskap, erfaring, antakelse og meninger. Å lyttet til informantens stemme og å se ting i deres perspektiv vil ikke nødvendigvis si å gi dem «rett». Jeg har forsøkt å justere egne antakelser og tanker i den grad at jeg åpen for informants syn og tanker om tospråkliglærere sine roller og interkulturell samarbeid.

4.2.2 Informantene: Fire tospråklige lærere med arabisk bakgrunn og to ledere

Utvalget bestod av tre kvinner og en mann. De hadde ulike arbeidsoppgaver og roller før og under pandemien. Alle de fire hadde ansvar under pandemien å jobbe med sårbare barn, undervise gjennom skjerm og fungere som bindeledd mellom skole og hjem. To av disse lærere jobber i kombinasjon klasser (velkomstklasse for nyankomne flyktninger). De to andre jobber i vanlige norske skoler. Disse lærere er forskjellig organisert. En har ikke tilhørighet til en fast skole, men er ansatt i en annen er organisert under SPT (spesialpedagogisk tjeneste) mens de to andre tilhører skolene hvor velkomstklassene er plassert.

Intervjuene av skoleledere ble gjennomført fysisk. Det var et ønske fra dem. Det er to ledere fra to forskjellige kommuner. En fra min kommune. Han har jeg aldri jobbet med, han var ukjent for meg. Og den andre er en dame som er leder for læringscenter. Hun har jeg aldri møtt før, men jeg visste at hun hadde ansvaret for både voksenopplæring og tospråklig avdeling i nabo kommune. Alle deltakerne virket komfortable i situasjon og intervjuet gikk godt. De virket ivrige for å få dele sine opplevelser og erfaringer fra sitt arbeid i norske skole. De fleste viste stor grad av engasjement i samtale.

De fire tospråklige lærerne som deltok i denne undersøkelsen, har forskjellige erfaring og arbeider i forskjellige kommuner. Dette utvalget tok jeg på bakgrunn av at jeg ønsker å undersøke om det ville være store variasjoner i erfaringer. Samtidig som deres bakgrunn er veldig forskjellig. Alle hadde lang erfaring innenfor tospråkligopplæring.

4.2.3 Gjennomføring av intervjuer

Siden jeg valgte å ha informanter fra forskjellige kommunen foregikk intervjuene digitalt. Alle intervjuene utført over Teams. Et nettbasert møterom hvor man kan se og høre hverandre ansikt til ansikt. Tidspunkt for intervjuet ble planlagt over e-post. Stedet er Teams, jeg bestilte et rom på biblioteket for det er viktig at personvernet til informantene ble ivarettatt over digitale medier.

Jeg logget meg på min jobb PC som har høy sikkerhet beskyttelse med bruk navn og passord. Og Teams rommet er også veldig sikkert. Jeg sendte innkallelse til møte på forhånd gjennom e-post. Alle intervjuene ble gjennomført uten tolk. Det er fordi alle snakket godt norsk og arabisk. Jeg var heldig å kunne kommunisere på begge språk. Og kommunikasjon blir lettere når jeg trengte ikke et mellomledd i dialogen. Intervjuene startet med at jeg presenterte meg selv. Så informerte om mitt forskningsetiske hensyn og personvern. Deretter spurte jeg muntlig om å få godkjenne at jeg ta video. Jeg har brukt semistrukturert intervju. Hensikten med et slikt intervju er å formulere spørsmål som lar informanter av intervjuet. Og jeg forklarte at vi kommer å bruke ca. en time og at det er pause innimellom.

Det ble tatt videoopptak av intervjuene slik at i etterkant kunne høre igjennom og vurdere hvilke spørsmål som fungerte og ikke fungerte og hvordan jeg og informanter opptrådte i intervjusituasjonen.

Min opplevelse at intervjuene gikk fint. Informantene viste stor interesse i tematikken de svarte ivrig på spørsmålene og var komfortable. Under intervjuene hadde jeg en skrivebok der jeg skrev notater om noe som ble til hjelp for å kategorisere og analysere funn. Intervjuene var preget av reflekterende dialog med fortelling av ekte opplevelser. Dette var krevende. Fordi det var vanskelig lyd, bilde, skrive, og å ha lydopptak. To av intervjuene måtte endre på å ha to ganger for å si meg gode og lojale informasjon. Intervju med ledere var mye enklere.

Jeg tok også bevisstvalg om å intervju to ledere fra to forskjellige kommuner. Intervjuet foregikk fysisk. Jeg sendte e-post på forhånd om og satt opp tid som passer både for meg og for dem. Rett etter intervjuene gjennomført. Det viktig for meg som forsøker å utarbeide refleksjonsnotater over det som var sentralt i intervjuene. Dette var for å gjøre meg bevisstgjort i denne analyse.

4.2.4 Transkriberingsprosessen og noen språklige utfordringer

I løpet av denne studien opplevde jeg selv at den største etiske utfordringen har vært forholdet mellom data og kunnskap jeg selv har med meg som tospråklig lærer i mange år. Det å ha alle erfaringer bak i sekken min, og kun lytte til informantene, uten å selv komme med refleksjoner over et tema som har vært mitt arbeid i mange år. Nå arbeider jeg som leder for 26. tospråklige lærere, men det å få en annen innsikt gjør oppgaven mer interessant og mer reflekterende. Og det som ledere kom med er også veldig interessant hvor positiv de er til tospråklige lærere, men samtidig synes de syn på dem og deres arbeidssituasjon.

Det er viktig at jeg skiller mellom min forforståelse og forståelse av studien. Jeg har som mål å gi en objektiv tolkning av datamaterialet, men samtidig er jeg bevisst på egne subjektivitet. Å være bevisst påvirker hvordan jeg tolker datamaterialet, og det er viktig for at studien skal bli så objektiv som mulig (Posholm, 2010, s. 128).

4.2.5 Etiske vurderinger

Det er viktig med god planlegging av forskningsstadiene ifølge Kvale (2002) de etiske sidene ved planleggingen omfatter å innhente intervjupersonens informerte samtykke til å delta i undersøkelse, sikre konfidensialitet og vurdere hvilke konsekvenser studien kan ha for intervjupersonene. (Kvale, 2002). Oppgaven ble startet ved å søke NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) som godkjenning av søknaden om å utføre studien. Det er også viktig med samtykke i tråd med NESH (Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora) retningslinjer (2021). (NESH) retningslinjene viser forpliktelse som en forsker må tenke grundig gjennom: informasjons rett selvbestemmelse og autonomi forskerens plikt til å respektere informantens private liv som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem (NESH, 2009, punkt 9). Og forskerens ansvar for å unngå skade (Johannessen, Tufte og Kristoffersen 2010). Jeg skal intervju tospråklige lærere som jeg ikke jobbet med før fra en annen kommune. Jeg informer informantene om prosjekt på forhånd forklare hva undersøkelse går ut på og hensikten basert på frivillig deltakelse. Samtidig får informantene informasjon om at innsamlet data blir behandlet konfidensielt. Personlige opplysninger blir aidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet blir anonymisert (Thagaard, 2018, s.150). alle informanter til og med

ledere ønsket ikke at navnet blir nevnte i oppgaven. Derfor skal jeg bruke tall og bokstaver når jeg skal analyse data eksempel A, B, C, D for tospråklige lærere og L1 og L2 for ledere.

Forskningsprosjektet er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og vurderingen med godkjenning er vedlagt denne oppgaven (vedlegg 1). Alle deltakerne har signet en informasjon samtykke, og den grunnleggende forutsetningen for dette er at deltakelse er frivillig. Den nasjonale forskningsetiske komite for humaniora og samfunnsfag (NESH) har utarbeidet etiske forskningslinjer som en må forholde seg til i forskningsarbeidet.

Ifølge Anker innebærer forskningsetikken at en i arbeidet med masteroppgave følge det formelle regelverket, ivaretar informantene i prosjektet, og utøver et godt forskningshåndverk der det kommer i konklusjoner på bakgrunn av innsamlet materiale og teori (Anker 2020:104). Reliabilitet og validitet er to sentrale begreper som sier noe om hvor pålitelig og troverdige forskningsprosjektet. Jeg vil i dette kapitlet redegjøre for dette.

Når man skal innhente kunnskap skal man ha en strategiplan (Kvale, 2002, s.47) ved å forberede forskningsintervjuer ved å lage målrettede forskings spørsmål sikrer man seg en god strategiplan for å innhente tilstrekkelige informasjon fra informanter i intervjuguide som Kvale definerer: En intervjuguide inneholder emnene som skal tas opp i intervjuet samt hvilken rekkefølge de skal ha. Guiden kan en gi grov skisse av hvilke emner som skal dekkes eller den kan være et detaljert oppsett med nøyaktige spørsmålsforskningsformuleringer (Kvale, 2002 s. 76). For å utføre et forskningsintervju av høy kvalitet blir strukturering av intervjuet svært viktig i planleggingsfasen.

Alle som forsker har et ansvar for å sørge for at forskningen skjer i samsvar med forskningsetiske retningslinjer og at den er god og ansvarlig (NESH, 2016, s.5). Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (2016). I mitt forskningsprosjekt har jeg fulgt disse retningslinjene ettersom prosjektet går innunder samfunnsvitenskap og humaniora, i tillegg til at retningslinjene er tydelige på at dette er gjeldende for studenter og stipendiater på alle nivå (NESH, 2016, s.5).

I tillegg til de forskningsetiske hensynene jeg har tatt i forhold til personvern, har jeg gjennom hele oppgaven fulgt en god henvisningsskikk. Retningslinjene til NESH tydeliggjøre viktigheten av dette når de skriver at «Forskere og studenter er forpliktet til å gi nøyaktige

henvisninger til den litteraturen som brukes, enten det er primær- eller sekundærlitteratur» (2016, s.27). Dette har jeg gjort ved at jeg gjennom hele oppgaven har gitt nøyaktige henvisninger til den litteraturen jeg har brukt, i tillegg til at jeg har ført opp en fullstendig litteraturliste i slutten av oppgaven.

4.2.6 Validitet og Reliabilitet

I forbindelse med oppgaven har jeg gjort en empirisk studie. Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling og fokus redegjør jeg relevant litteratur og undersøkelser som er blitt gjort i dette feltet. Teoriene er knyttet til tospråklig læreres rolle i norsk skole og betydningen av rollen for skolen, elever, og minortetspråklige foreldre.

Gjennomgående for dette metodekapitlet har vært hvordan empirien har formet forskningsprosjektet mitt. Dette har skjedd gjennom at forholdet mellom for forståelse og utvikling av ny forståelse.

Min egen tospråklighet kan ha påvirket tolkningen av dataene. Jeg har forsøkt å unngå å låse meg til en innsamlingsmetode og være åpen for uventede funn. Gjennom hele innsamlingsprosessen reflekterte jeg over hvordan jeg kan ha påvirket feltet, i tillegg til å skrive ved detaljerte feltnotater for å unngå at mine egne tolkninger dominerer datamaterialet, og dermed også den senere analyse. Det vil gi meg god forståelse og mer troverdige funn. Alle funnene drøftes i lys av teori for å styrke prosjekt validitet. Om resultatene er gyldige utover det som undersøkes er et godt spørsmål (Johnson, 2013, s.291). Validitet

Validitet på undersøkelsen kommer fra oppgavens noe nytt å øke kunnskapen om et spesielt emne. Det betyr kunnskapen er i konstant bevegelse og forskeren vil fortsette kunnskapen til samfunnets beste. I dette prosjektet er problemstillingen aktuell i forhold til det som skjer i den norske skolen. På lengere sikt kan den problemstillingen minst sin relevans slik som Ryen mente. Det er viktig for å vise tospråkliglærer i norske skole.

Reliabilitet

Validitet i forskning handler om bekreft barhet, og om den utvalget metoden er egnet for det som skal undersøkes (Kvale& Brinkmann, 2017, s. 276). Å benytte en metode som besvarer problemstillingen og ved å bruke deltakende observasjon og semistrukturert intervju ivaretar

jeg dette. Reliabilitet viser til hvor pålitelige data er. Den går også på nøyaktigheten til data i undersøkelse, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides. Den handler også om i hvor stor grad man trekke gyldige konklusjoner og det man hadde som mål å undersøke.

5 Presentasjon av datafunn

5.1 En tospråklig kategoriseringsprosess på arabisk og norsk

Det å notere på norsk mens de snakker arabisk var vanskelig og forvirrende for meg. Noen av disse informantene valgte å snakke norsk. Ordene blir ikke behersket og tolket på lik måte, forklaringen blir annerledes og ordene får en annen betydning. Å uttrykke seg abstrakt tanke på fremmed språk er vanskelig. Jeg skulle gjerne skrevet en hel master oppgave på arabisk fordi det er så mye enklere å skrive på det samme språket man tenker på. Men dessverre så er det begrenset veiledere innenfor språket arabisk, som gjør det vanskeligere for oss som vil skrive en hel master på vårt morsmål. Jeg tok video av alle intervjuene det gjøre at jeg måtte gjenta alt som ble sagt av informantene flere ganger for å tolke det viktigste funne fra intervjuene. Det ble overraskende for leder informantene at jeg skrev mine notater på arabisk. De tenker at jeg har blitt norsk og burde tenke og skrive på norsk, men jeg føler at min identitet er tospråklig. Denne identiteten er jeg stolt av og derfor velger jeg å skrive denne oppgaven som handler om tospråklige lærere.

5.2 Tospråklige lærernes syn på egen rolle i norsk skole under vanlige arbeidsvilkår

5.2.1. Lærernes eget utenforskap i sosiale situasjoner i arbeidsmiljø

«Det sosiale aspektet er at vi er utenfor, det er det som gjør at vi er ikke med nødvendigvis at lærere vil ikke ta med oss. De sosial identitet gjennom møter, kafeprat, julebord, men vi løper gjennom og løper ut det er det som gjør oss sårbare. Jeg er i samme skole bare noen få timer i uke derfor er det vanskelig å bli kjent med det sosiale miljøet på skolen, de andre lærerne kjenner meg ikke. fra skole til skole. Det er stillingsinstruksen som gjør det. Vi har arbeidsrammer, som er ulik vanlig lærere» (informant D).

Informant D trekker her den sosiale identitet som tospråklige svaner, fordi de her ikke tilhørighet til skolene, siden de jobber på forskjellige skoler.

«Det er noen skoler som ikke har kunnskap om hvordan de skal jobbe sammen med oss tospråklige lærer noen lærer tror at vi har ingen kompetanse eller utdannelse ... jeg presenter meg ofte og sier om min kompetanse og at jeg er lektor ... jeg ser at mange blir overrasket at jeg har denne kompetansen» (informant B).

«Tospråklige informantene forteller at de ofte får tildelt en hjelper-rolle, og ikke en inkluderende, vi lærerne-rollen. Noen ganger blir de passert i klasser for» å passe på «og oversetter til eleven. noen elever klarer ikke de sosiale kodene og når språket heller ikke strekke seg» (informant A).

«Vi er bevisst glemt av systemet, når de bryter loven, det står i loven at elevene skal ha morsmål undervisning til at de skal ha tilstrekkelig kunnskap. Det vi trenger å bli akseptert fordi vi har stor betydning for skolesystemet, lærere, elevene og foreldre» (informant C).

Informant C sier at de glemt bevisst av systemet, selv om de har kompetanse å jobbe i norsk skole. men informant D trekker et viktig funn om arbeidsrammer og at de tospråklige lærere har ikke samme arbeidsramme som vanlige lærere. Informant A trekker det at tospråklige lærere er opplever ikke inkludering på de ulike skolene.

5.2.2 Å være en trygghetsfaktor for eleven

Tospråklige lærere er trygghet for tospråklige elever i norske skole fordi de gjenspeiler den tospråklig perspektiv. Og de er tillitt person for disse elevene. Dette viser også informanter i dette prosjektet.

«Den tospråklige informantene forteller at hennes tilværelse har stor effekt på elevens holdning særlig på ungdomsskole. Elevene ser opp til henne, vise respekt og søker råd hos henne om ting de sliter med både i skole og hjem. Jeg følger at jeg blir tillitt person for disse elevene. Hun ser noe som gir vedkommende stolthet» (informant C).

Tospråklige informant mener at mange elever føler at de ikke kjenner seg igjen i norsk lærebøker og i de situasjonene som lærestoff handler om. Mye av det stoffet har masse begreper som blir vanskelig for tospråklige elevene, har er vår rollet veldig viktig for elevens språkutvikling. Å forklare begreper og ord på morsmålet. Jeg skriver disse begrepene både på

norsk og på morsmålet. På denne måten kan elevene se og øve seg på ordene» (informant B).

Jeg tolker dette informant C, B kommer med er den ekte oppgaven for tospråklige lærere er å jobbe med språket og begreper. Det at elevene får det på begge språk gir dem trygghet og stolthet å kunne tospråk.

«Skolen er mer positive til tospråklige opplæring og lærerne ser sammenhengen ... de synes de er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med Det gjør det lettere å følge med når læreren presenterer det for resten av klassen ... men det som er trist at de tilhører ikke til skolen min, de tilhører til kommunen fordi de er ansatt i kommunen» (informant L 1).

Lederen viser her også viktigheten av språkstøtte elevene får av tospråklige lærere, men viser også til den dårlige organisering for disse lærere.

5.2.3. Manglende bruk av tospråklige lærernes kompetanse i tospråklig opplæring

«Foreldrene til elevene mine er veldig fornøyd når jeg ringer dem for å fortelle om deres barns faglige utvikling og om viktige beskjed fra skolen om timeplan, når det oppstår problemer med barna deres på skolen, hvor de finner ukes mål, snakker med foreldrene om at elevene skulle gjøre lekser hjemme, komme tidsnok på skolen, foreldrene skulle møte opp på foreldremøter,

informere dem og aktiviteter for barn og når det oppstår situasjoner hvor det er nødvendig å ha språklig hjelp. De ønsker at jeg ringer dem nesten hver dag, men jeg har ikke tid til det» (informant D).

«Jeg har vært noen ganger på møte med PPT sammen med foreldre til elevene. Jeg var på bare for å tolke og støtte foreldre. En gang fikk jeg et langt dokument med hele historie om en elev og det er jeg som måtte lese alt høyt til foreldre samtidig tolke det. Det var litt slitsomt, og jeg følte meg utnyttet» (informant D).

Slik jeg tolker dette så har da PPT rådgiver og skolen gjort seg nytte av språkkompetansen til den tospråklige læreren, men kunne ifølge informanten fått mer informasjon om også pedagog kompetansen ble brukt i kartleggingen og tilbakemeldingen til foreldrene.

5.2.4 Tospråkliglæreren inkluderende rolle og brobyggerfunksjon

Som lærer i norsk som andrespråk/ tospråklig lærer forstår hvordan eleven er vant til å lære fra hjemlandet ... tospråklig lærer kan dermed tilpasse undervisning etter elevens behov og forutsetninger (informant A).

Vi tospråklige lærere får innsikt i disse elevens totale situasjon-kultur de kommer fra.

Religionen de tilhører, eventyr, høytider fra hjemlandet ... og hvis kontaktlærer vil, kan eleven dele denne kunnskap med flere elever på skolen (informant B).

Det er behov for morsmåls- og tospråklige lærere i skolen for at tilbudet til elevene med annet morsmål enn norsk kan ivaretas. Elevene har rett på opplæring på morsmålet sitt, eller tospråklige fagopplæring som en del av særskilt norskopplæring, frem til de kan følge den vanlige opplæringen i skolen opplæringsloven §2.8» (informant L 1).

I dette sitatet tolker jeg det at lederen sier om viktigheten av tospråklige lærere rollen for elevene og at det skal følges opplæringsloven. Og i forhold til den pedagogiske oppgaven som tospråklig lærer er pålagt og utføre på den norske skole, er det viktig å vite hvilken rolle de har i organisering.

Ved hjelp av språklige og sosiale kulturoverganger fra innvandrer kulturen til den norske skolen kan den tospråklige læreren bidra til inkludering (Informant B).

«Jeg gleder meg å gå på jobb hver dag, fordi jeg er en ressurs som er viktig for dette samfunnet og fordi jeg ser at viktigheten av rollen min i mange sammenhenger. Det er stor glede når du ser elevene løper til deg når du er på skolen, og de søker deg for å fortelle om sine utfordringer både faglig og sosialt. Den tillitten er noe jeg kan ikke sette ord på. Jeg gleder meg fordi jeg bidrar med en interkulturell bevisstgjøring i skolen. Og fordi jeg er identitetsmodell for minoritetsspråklige elever på den måten kunne de minoritetsspråklige barna få høyere prestisje og deres status ville øke. Fordi jeg kan deres språk og kultur» (informant D).

Jeg tolker dette at informant D ga uttrykk for at hun måtte bruke mye tid til å ordne opp i konflikter på skolen. Hun blir på en måte sosialarbeider istedenfor pedagog. Dette vil svekke elevens kunnskapsnivå og de vil ha dårligere forutsetninger for videre skolegang og muligheter til å fungere i samfunnet. Samtidig er hun stolt av jobben sin og den tilliten elevene har til henne og at hun kan bidra til å øke status for tospråklige elever i norske skolen, selv om hun har dårlig status i norske skole. «Lederen 1 nevner at den tospråklige læreren er en viktig identifikasjons Person for elevene. Den tospråklige læreren representerer elevens språk og kulturelle bakgrunn. Det er naturlig at tospråklige lærere trekker inn et flerkulturelt perspektiv innenfor fag. (informant L1).

Tospråklige lærere er en mangfoldig gruppe og vil kunne trekke linjer mellom egen bakgrunn eller den minoritetsspråklige elevens bakgrunn og det norsk. Ved å bryte grenser mellom minoritet og majoritet kan tospråklig lærere få en brobyggende funksjon og skape noe nytt til begge kulturene.

Brobyggerrollen har blitt en del av tospråklige lærerens sin rolle i de siste årene. Å bygge bro mellom tospråklige foreldre og skolen. Alle mine informanter bekrefter viktigheten å være brobygger.

«Foreldrene til elevene mine er veldig fornøyd når jeg ringer dem for å fortelle om deres barns faglige utvikling og om viktige beskjed fra skolen om timeplan, når det oppstår problemer med barna deres på skolen, hvor de finner ukes mål, snakker med foreldrene om at elevene skulle gjøre lekser hjemme, komme tidsnok på skolen, foreldrene skulle møte opp på foreldremøter,

informere dem om aktiviteter for barn og når det oppstår situasjoner hvor det er nødvendig å ha språklig hjelp. De ønsker at jeg ringer dem nesten hver dag, men jeg har ikke tid til det» (informant B).

informant B trekker viktigheten av god kommunikasjon mellom skole og foreldre, slik at foreldrene for innsikt av skoleplaner.

«Det er veldig for barns læring. Det er store gap i norske skole når det gjelder tospråklig foreldre. Noen skoler prøver å nå dem gjennom oss. Det som er utfordring, er at det norskesamfunn er en informasjon samfunn og har blitt digitalt samfunn etter Pandimen. De

fleste foreldrene våre sliter med å komme inn i det skolesystemet med alle de programmene (IST Hom og Zokrates)» (informant C)

Her trekker informant C et viktig funn om skolesystemet, og særlig etter pandemien hvor alt har blitt digital.

«Målet for tospråklig opplæring på skolen blir oppfylt. Jeg gjør alt for at dette målet blir opprettholdt og for å forbedre den tospråklige opplæringen ytterligere. Det er også viktig å lære språklig og kulturelle koder. Her har de tospråklige lærerne en viktig rolle. Det er ingen tvil i at de er viktige ressurser, men de er ikke godt organisert og det er trist» (informant L1).

Både ledere og tospråklige lærerne var enige i at tospråklige lærere utgjør en god ressurs som både de andre lærerne, elever og deres foreldre kan få nytte av. Ved hjelp av tospråklige lærere vil det lettere å tilrettelegge undervisningen etter elevens behov og evne og forutsetninger. Tospråklig bevissthet og respekt for både læreren og språket gir mulighet for at den kulturelle og språklige identitet blir ivaretatt.

5.2.5 Å være en trygghetsfaktor for eleven

Tospråklige lærere er trygghet for tospråklige elever i norske skoler fordi de gjenspeiler den tospråklige perspektiv. Og de er tillitt person for disse elevene. Dette viser også informanter i dette prosjektet.

«Den tospråklige informanten forteller at hennes tilværelse har stor effekt på elevens holdning særlig på ungdomsskole. Elevene ser opp til henne, viser respekt og søker råd både faglig og sosialt hos henne om ting de sliter med både i skole og hjem. Jeg følger at jeg blir tillitt person for disse elevene. Hun ser noe som gir vedkommende stolthet» (informant C).

Tospråklige informanter mener at mange elever føler at de ikke kjenner seg igjen i norsk lærebøker og i de situasjonene som lærestoffet handler om. Mye av det stoffet har masse begreper som blir vanskelig for tospråklige elever, her er vår rolle veldig viktig for elevens språkutvikling. Å forklare begreper og ord på morsmålet. Jeg skriver disse begrepene både på norsk og på morsmålet. På denne måten kan elevene se og øve seg på ordene» (informant B).

Jeg tolker dette informant C, B kommer med er den ekte oppgaven for tospråklige lærere er å jobbe med språket og begreper. Det at elevene får det på begge språk gir dem trygghet og stolthet å kunne tospråk.

«Skolen er mer positive til tospråklige opplæring og lærerne ser sammenhengen ... de synes de er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med Det gjør det lettere å følge med når læreren presenterer det for resten av klassen ... men det som er trist at de tilhører ikke til skolen min, de tilhører til kommunen fordi de er ansatt i kommunen» (informant L 1).

Lederen viser her også viktigheten av språkstøtte elevene får av tospråklige lærere, men viser også til den dårlige organisering for disse lærere.

Det er behov for morsmåls- og tospråklige lærere i skolen for at tilbudet til elevene med annet morsmål enn norsk kan ivaretas. Elevene har rett på opplæring på morsmålet sitt, eller tospråklige fagopplæring som en del av særskilt norskopplæring, frem til de kan følge den vanlige opplæringen i skolen opplæringsloven §2.8» (informant L 1).

«Skolen er mer positive til tospråklige opplæring og lærerne ser sammenhengen ... de synes de er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med Det gjør det lettere å følge med når læreren presenterer det for resten av klassen ... men det som er trist at de tilhører ikke til skolen min, de tilhører til kommunen fordi de er ansatt i kommunen» (informant L2)

I dette sitatet tolker jeg det at lederen sier om viktigheten av tospråklige rollen for elevene og at det skal følges opplæringsloven. Og i forhold til den pedagogiske oppgaven som tospråklig lærer er pålagt og utføre på den norske skole, er det viktig å vite hvilken rolle de har i organisering.

Når jeg kommer på skolen venter elevene på meg for å snakke med meg om sosiale problemer og misforståelser som har skjedd i løpet av uka på grunn av språket. Kultur og mangfoldet. Mange ganger bruker jeg undervisningstidene for å lytte på disse sårede elever. Og det som vondt at jeg ikke så mange timer på den ene skolen. Jeg har ikke nok tid, og elevene trenger min hjelp og støtte. Dette blir på bekostning av minoritetsspråklig elevens faglige utvikling (informant B).

Jeg tolker dette til at informant B ga uttrykk for at hun måtte bruke mye tid til å ordne opp i konflikter både på skolen og utenfor. Hun blir på en måte sosiallærer istedenfor pedagog. Dette vil svekke elevens faglige kunnskapsnivå.

«Jeg hjelper minoritetsspråklige elever med å tilpasse den faglige daglig undervisning på morsmål fag støtte på morsmål. Jeg lærer dem også å tilpasse deres kultur til den norske slik at de skal inkluderes i den norske skole» (informant A).

Jeg tolker dette at informant A tar utgangspunkt i den undervisningen fått. Ved å jobbe på denne måten hjelper elevene sine bedre faglig. Selv opplever informanter at dette kan være frustrerende da han ikke får bruke sine egne pedagogiske ideer.

«Foreldrene til elevene mine er veldig fornøyd når jeg ringer dem for å fortelle om deres barns faglige utvikling og om viktige beskjed fra skolen om timeplan, når det oppstår problemer med barna deres på skolen, hvor de finner ukes mål, snakker med foreldrene om at elevene skulle gjøre lekser hjemme, komme tidsnok på skolen, foreldrene skulle møte opp på foreldremøter, informere dem om aktiviteter for barn og når det oppstår situasjoner hvor det er nødvendig å ha språklig hjelp. De ønsker at jeg ringer dem nesten hver dag, men jeg har ikke tid til det (informant D).

5.3 Tospråklige lærernes syn på deres oppgave under pandemien

5.3.1 Blandende erfaringer med hjemmeskole

Mange minoritetsspråklige elevene falt av rutiner, og deltok ikke i den digitale undervinningen. Dermed oppstod utfordringer for mange minoritetsspråklige i skole og hjem-samarbeidet. Det ble lagt stor vekt på at foreldre skulle følge opp elevene da de satt på hjemmeskole, og for foreldre med minoritetsbakgrunn var det i mange tilfeller umulig for de å hjelpe barna med skolearbeid gjennom digitale ferdigheter. Det var vanskelig å tilpasse opplæring godt nok for hver enkelt elev.

«Det var mye stress, digitalkompetanse det med hjemmeundervisning. Det ble utfordringer når vi skal ringe hjem, de fleste har mange barn. Foreldre har veldig dårlig språkkunnskap, og digitale kunnskap. Jeg følger at jeg er omsorgsperson. Jeg har jobbet i 24 timer» (informant C).

«Da pandemien brøt ut var det egentlig ingen av oss som helt visste om det digitale verktøy. Og det fantes ingen veiledning for hvordan vi skulle benytte oss av denne verktøyet. Det første tiden var veldig kaotisk, brukt mye tid på å lære oss for å kunne hjelpe og støtte elever og foreldre» (informanter B).

«Det som er unngås er at jeg skulle jobber mye som jeg gjøre under pandimen. Jeg følte at jeg stod alene i dette her. Skolene har ikke jobbet mot det flerkulturelle perspektiver under pandimen. Det kom veldig seint selv om alle snakket om sårbare barn. Jeg følte ikke at noen satt stor pris på den jobben jeg har gjort verken fra skolene eller kommunen, men dette trenger jeg det viktigste var for meg og den hjelpen til både til eleven og foreldre. Vi måtte ringe og vekke elevene for å minne de på at de skulle logge seg inn i Teams. (informant D).

Informantenes utsagn her (C, B, D) tyder på et stort ansvar som de ble pålagt oppfatter at under pandemien økt deres ansvar for både elever og foreldre og at det ble lagt mer ansvar på dem enn på skolen selv. Den største fordelene med hjemskole var at det ga de mulighet for å veilede og støtte ekstra opp under sårbare elever og foreldre. «Vi brukte mye tid på å få tak i elevene våre. Og at det bruker tid å ringe, vekke foreldre for å hjelpe barnet til å logge seg på Teams for å ha hjemmeundervisning.

5.3.1.1 Manglende digital kompetanse i kjølvannet av stengte skoler

Informantene forteller mange foresatte gir tilbakemelding på at tospråkliglærer er den viktigste ressursen de har. Vi har vært nøye med at det er fag vi gir støtte på, og ikke grunnleggende norsk. Det er ikke noe tema å ha tospråkliglærere som støtte, tolk må være til stede. Tospråkliglærere er lærere på like linje som andre lærere, de har ikke støttefunksjon. Det er holdning som tar veldig tid til å endre. Vi er profesjonelle.

God dialog med kontakt lærer. Gjennom felles foreldremøte samle nasjonalt eksempel arabisk som en gruppe det tospråkliglærer som holder det møtet og vi jobber mye med innholdet. Det vi ser at foreldre blir veldig engeste fordi det er jo helt annet å spørre på morsmål samme kultur og samme språk.

Ofte ble jeg brukt som støttende for foreldre og faglærere dette er med å skape godt samarbeid skole hjem. Det er helt klart at jeg er mellomledet mellom skole og hjemmet. Jeg er brobygger mellom kulturene ved min rollet som tospråklig lærer får jeg samarbeid mellom

foreldrene og skolen får jeg at foreldrene uttrykker seg på en måte som gjorde at de ble forstått og at de følte seg forstått av skolen og forhindre misforståelser.

Jeg tolker alt det ble sagt om pandemien at tospråklige lærer, jobbet mye mer enn de skulle og at de var tolker, informasjonsformidlere, og brobyggere. De har også jobbet med interkulturell kommunikasjon som er viktig for å etablere den interkulturell samarbeid mellom minoritetsspråklig hjem og skolen.

5.3.1.2 vedvarende manglende bruk av tospråklige lærerens kompetanse om deres rolle

«Manglende (tospråklige lærere) sier at de gjør sitt beste, men de opplever at er stor mangle av kunnskap om deres rolle og betydningen av kulturelt mangfold som ressurser» (informant (A))

Informant B forteller at har jobbet siden 2006 som tospråklig lærer. «Jeg har tatt høyere utdanning kulturelt mangfold, tolkutdannelse og annen utdannelse. Dette gir flere bein å stå på for å fremme læring for barn. Likevel er det store gap i norske skole når det gjelder å nå tospråklig foreldre. Det som er utfordring, er at det norske samfunnet er en informasjons samfunn og er blitt digitalt etter pandemien.» (informant B).

«Når det gjelder opplæringsloven og læreplan det er noe for alle språkmakten som majoriteten har de kan diskutere i utviklingssamtale, de vil ikke ha tolker, regler er for alle, det er individuell hvordan de praktiserer noen er veldig flinke og noen tenker ikke på det» (informant B).

De tospråklige lærerne utgjør en god ressurs som både de andre lærerne, elevene og deres foreldre kan få nytte av. Ved hjelp av tospråklige lærere vil det lettere å tilrettelegge undervisningen etter elevens behov og evne og forutsetninger. Tospråklig bevissthet og respekt for både læreren og språket gir mulighet for at den kulturelle og språklige identitet blir ivaretatt.

Alle de tospråklige lærerne vektlegger viktigheten av egen rolle, men opplevelsen viser at de er fraværende i den norske skolens bevissthet. De trenger bekreftelse at de er likeverdige som alle andre lærere.

«Jeg jobber ved flere skoler i kommunen og i år har jeg mye å gjøre. Mange elever og mye å gjøre jeg har ikke bare elever jeg har foreldre deres også den jobben jeg gjøre for foreldre er gratis og i tillegg til dette har jeg veldig usikker jobb situasjon. Jeg vet ikke om jeg får jobb til neste år eller ikke» (informant C).

«Jeg har 3 års bachelorgrad i tospråklig lærerutdanning i tillegg til en utenlandsk mastergrad. Jeg jobber bare med minoritetsspråklige elever med ikke vestlige bakgrunn. Jeg jobber på mange skoler og reiser mange kilometer daglig for å komme på arbeidsplasser» (informant C).

«Jeg har også 3 års tospråklig faglærer bachelor, jeg jobber på mange skoler både barneskole og ungdomsskole, jeg har 100 prosent jobb og har fast jobb i kommunen». (informant D).

«Jeg tror det er ingen ukvalifisert tospråklige lærer som jobber i norske skole ... alle har hatt tospråklig bachelor, men likevel ser de på oss ukvalifisert» (informant C).

De vet aldri hva de får å gjøre til neste år- eller om de får noen i det hele tatt. Samtidig har de sjelden tydelig tilknytning til skolen de jobber på. De føler at de står på bunnen av det pedagogiske hierarkiet ved skolen de arbeider. Så selv om tospråklige lærere kan bidra til økt integrering av elevene og har kompetanse til dette de er kvalifisert til å jobbe som tospråklige lærere, har de ikke blitt selv godt integrert i skolene.

Både informant B, C, og D forteller om sin kompetanse og at de har høyere utdanning som gjør at de er kvalifisert til å jobbe som tospråklige lærere. Og at de er stolt av sine kompetanser.

«Jeg mener at skolen misbruker oss, hvis vi sammenlikner oss med faglærer i ungdomsskole, så har de bare ansvar for faget, mens vi er ansatt for faget, vi leser, oversetter saksyndigvurdering og deltar på samarbeidsmøter og møter med barnevern. Det er positivt at de gir oss tillit, men det er mye som vi gjøre bare fordi vi er snille» (informant A)

«Det er noen skoler som ikke har kunnskap om hvordan de skal jobbe sammen med oss tospråklige lærer noen lærer tror at vi har ingen kompetanse eller utdannelse ... jeg presenter meg ofte og sier om min kompetanse og at jeg er lektor ... jeg ser at mange blir overrasket at jeg har denne kompetansen» (informant B).

Informant A hevder at skolen misbruker tospråklige lærere fordi de gjøre mye mer jobb enn å være tospråklige lærere, mens informant B trekker kompetanse og at de fleste tospråklige lærere har god kompetanse til å jobbe i norsk skole.

5.3.1.3 Skolens delvis manglende oppfølging av elevene

Alle informanter hevdet at det var ikke lett med kommunikasjon. Under pandemien, men at det ble gjort tiltak for å hjelpe disse foreldrene med digitalt. I situasjoner hvor man har foreldre som ikke forstår eller gjøre seg forstått i norsk. Det var som selvfølelser

Flere av informantene opplevde også at det var vanskelig å komme i kontakt med de elevene. De følte at det i periodene med hjemmeskole ofte ble slik at elevene så på den digitale undervisningen som «ferie» (informant B). En annen utfordring utover manglende digital kompetanse og tilrettelegging var at det forsterket vekk på det interkulturelle arbeidet.

«I Pandemien ble vi kastet i et hav og skal vi svømme i havet, men vi kunne ikke svømme, det var veldig begrenset med digitale ferdigheter, men etter hvert ble muligheter når man tilegner seg kompetanse, men for foreldre var det veldig komplisert fordi de fleste hadde ikke noe forhold til PC og i tillegg til dette noen hadde mange barn, og liten plass, vi hadde undervisning på stue, kjøkken, bad og gang» (informant B).

«Elevene var mye hjemme, og det skulle man jo også være, men dette medførte at de ikke fikk praktisert norsk like mye som før, blant annet fordi familiene snakket sammen på morsmålet sitt og ikke norsk da de var hjemme» (informant A).

«For meg det er en fordel med korona tida er at jeg har lært å bruke digitale hjelpemidler på en annen måte enn tidligere. Før koronaen var det ikke stort fokus på og kunne aldri fått mulighet til det siden jeg er bare tospråkliglærer» (informant C).

Den største fordelen med hjemskole var at det ga de mulighet for å veilede og støtte ekstra opp under sårbare elever og foreldre. Vi brukte mye tid på å få tak i elevene våre. Vi måtte ringe og vekke elevene for å minne de på at de skulle logge seg inn i Teams.

For mange minoritetsspråklige elever har hjemmeskole og trafikkløysmodell en utfordring og veldig ødeleggende og dette førte at tospråklige lærer ble som tillits personer for foreldrene og samtidig tolker, informasjonsformidler, vi måtte tolke alt det som er lokalt og nasjonal, foreldrene var i tvil hele tiden. Det var svikt av systemet og helsedirektoratet å oversette det

som er positivt at vi har den største tillitten både til skolen, elevene og foreldre. Ja det ble mye å gjøre og vi jobbet hele dagen, men det ga oss et godt rykte. Og synliggjøre rollen vår mer klare. Det ble mer satt fokus på brobygger rollen mer enn lærere rollen, selv om vi er ansatt som tospråklige lærere.

«Mange elever bodde veldig trangt, en av informantene mine forteller at hun har sett eleven gjennom Teams sitter på gulvet på badet og skolebøker og PC der. Dette er trist å se når disse elevene bor i verdens rikeste land, for meg virker dette at vi har dårlig integrering og samtidig det er vondt å se. Og satt på rom sammen med sine søsken» (informant A)

Alle informanter hevdet at det var ikke lett med kommunikasjon. Under pandemien, men at det ble gjort tiltak for å hjelpe disse foreldrene med digitalt. I situasjoner hvor man har foreldre som ikke forstår eller gjøre seg forstått i norsk. Det var som viktig at skolen bruker oss som tolker for å oversette. Og de følte at de måtte gjøre denne jobben selv om de er ansatt som tospråklige lærere.

De er vi tospråklige lærer som stod i dette. Det ble mer ansvar for oss i denne periode. Vi hadde jobbet mye digitalt før Pandimen. Så når Pandimen kom var vi klare å starte undervisning på nett før vanlig skolene. Det som var utfordring at skolene var ikke gode på teams. Så de første ukene brukte tospråklige lærer tid for å få kontakt med lærere. Tospråklige lærer har brukt mye tid å lære opp kontaktlærer og foreldre på bruk av teams. De ble veldig viktig støttespiller for skolen å ha den. Alle de fire tospråklige lærer som jeg intervjuet opplevde at foreldrenes manglende språkferdigheter fikk en negativ påvirkning for elevenes arbeid ved hjemmeskole. Foreldrene forstod ikke innholdet i undervisningen og dem hadde de ingen forutsetninger for å hjelpe barn med oppgaven som skulle gjøres. Vi måtte jobbe ekstra for å hjelpe dem med skoleoppgaver. Og vi måtte lære foreldrene om Teams og hvordan de kommer inn. Dette tok mye ekstra tid (Informant L1).

«Da pandemien brøt ut var det egentlig ingen av oss som helt visste om det digitale verktøy. Og det fantes ingen veiledning for hvordan vi skulle benytte oss av denne verktøyet. Det første tiden var veldig kaotisk, brukt mye tid på å lære oss for å kunne hjelpe og støtte elever og foreldre» (informanter B).

Ut ifra det informantene kommer med, bidrar disse lærere til å kaste lys over viktheten av å fortolke og forstå språk og kulturelle kontekst for å skape effektive kommunikasjoner der budskapet blir tatt imot og forstått. Tillitt, sammen med språk og forståelse av kulturell kontekst, er viktig for at minoritetsspråklige foreldre skal kunne forstå skolesystemet.

5.3.1.4 Å være en trygghetsfaktor for eleven

Tospråklige lærere er trygghet for tospråklige elever i norske skole fordi de gjenspeiler den tospråklige perspektiv. Og de er tillitt person for disse elevene. Dette viser også informanter i dette prosjektet.

«Den tospråklige informanten forteller at hennes tilværelse har stor effekt på elevens holdning særlig på ungdomsskole. Elevene ser opp til henne, vise respekt og søker råd hos henne om ting de sliter med både i skole og hjem. Jeg følger at jeg blir tillitt person for disse elevene. Hun ser noe som gir vedkommende stolthet» (informant C).

Tospråklige informant mener at mange elever føler at de ikke kjenner seg igjen i norsk lærebøker og i de situasjonene som lærestoff handler om. Mye av det stoffet har masse begreper som blir vanskelig for tospråklige elevene, har er vår rollet veldig viktig for elevens språkutvikling. Å forklare begreper og ord på morsmålet. Jeg skriver disse begrepene både på norsk og på morsmålet. På denne måten kan elevene se og øve seg på ordene» (informant B).

Jeg tolker dette informant C, B kommer med er den ekte oppgaven for tospråklige lærere er å jobbe med språket og begreper. Det at elevene får det på begge språk gir dem trygghet og stolthet å kunne tospråk.

«Skolen er mer positive til tospråklige opplæring og lærerne ser sammenhengen ... de synes de er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med Det gjør det lettere å følge med når læreren presenterer det for resten av klassen ... men det som er trist at de tilhører ikke til skolen min, de tilhører til kommunen fordi de er ansatt i kommunen» (informant L 1).

Lederen viser her også viktigheten av språkstøtte elevene får av tospråklige lærere, men viser også til den dårlige organisering for disse lærere.

5.3.1. 5. utfordringer knyttet til språkbarrierer og tospråklig lærernes informasjonsformidlende rolle

En av informantene mener at skolen har ansvar å fremme inntegning av minoritetsspråklig elever og deres følelser av tilhørighet. Hun peker på at læreren spiller en viktig rolle i Barnes integrering og utdanning, og at lærernes holdninger og handlinger overfor minoritetsspråklige elever har stor betydning for foreldrene. Hun gir til og med følgende eksempel:

Skolen har ansvar for de med minoritetsbakgrunn fordi de følger seg veldig forskjellige. Og hjemme, er det foreldre sitt ansvar å gjøre barna trygge, og de må jobbe med å integrere dem. Å prøve å finne løsninger, å bli positive, å ikke snakke negativt med barna. Vår rolle er å gjøre foreldre trygge i kommunikasjon med skolen

Det er lite samarbeid og det er uformelt. Samarbeid har blitt mer og mer digitalt (informant B).

Som vi ser av denne oppgaven så er det en utfordring å ha et likeverdig samarbeid mellom tospråklige lærere og kontaktlærere, de tospråklige lærerne forteller at de noen ganger blir sendt fra den ene læreren til den andre fordi det ikke er opplyst om hvem som har ansvaret, og de må selv oppsøker og føler at de «maser» på andre lærere.

Både foreldre, kontaktlærere og elever ser at folk som tospråklig lærere fra land som kommer fra også kan være en viktig del av samfunnet Alle de fire tospråklige lærere vektlegger et godt samarbeid med skolen som viktig, og de er jevnt fornøyde mellom de og foreldre, viser takknemlighet overfor den tilliten foreldrene gir dem.

Den tospråklige læreren får liten innføring som det norske skolesystemet og i lover og forskrifter, skolens planer og hvordan skolen fungerer (informant A). Dessuten ønsker familiene at skolen tar kontakt, selv om det er språklige utfordringer som kan gjøre kommunikasjonen vanskelig og ulike kulturelle forventninger.

En av informantene etterlyser et system som fungerer bedre når de skal ta imot nye minoritets elever. Ofte kan det bli litt tilfeldig når det første møte finner sted, og det er opp til den enkelte lærer. Hun ønsker at ledelsen ved skolen skal være med behjelpelig med å kalle

inn til møter, gjerne etter et fast mønster. Det er viktig at det blir opprettet kontakt så fort som mulig, til det beste for barnet.

«Jeg ser på min rolle som tospråklig lærer som veldig positiv fordi jeg er med å bygge identitet til mange barn. Jeg har hatt nå to generasjoner. Gjennom jobben min formidler jeg kultur, språk og samtidig gode holdning for å skape en integreringas arne. Dette gir meg glede og stolthet. Vi jobber med barn som er sårbare. De har opplevd mye, har vært gjennom mye, og har tunge bagasje å bære på. Jeg jobber i tre forskjellige skoler, den ene skolen har jeg 12 timer. Jeg ser og opplever mye nytte av samarbeid mellom meg og kontaktlærer. Jeg får tid til å planlegge, drøfte, og samarbeid med lærere. Jeg føler meg en del av personalet, men dette opplever jeg ikke på de to andre skolen» (informant A).

«Noen ganger møter de opp på skolen, hvis barnet deres har problemer. Plutselig dukker de opp i klasserommet, og skal prate, uten noe avtale. Da vil de vite hvordan det går. Norske foreldre ville gjerne ikke bare møtt opp uten avtale. Men de minoritetsspråklige er selvfølgelig forskjellige, det gjelder ikke alle, og kommer ledelsen å hente meg for å tolke, da går timen til elevene til å støtte foreldre da er jeg ikke lærer, men brobygger» (informant B)

«Tospråklige lærere er en mangfoldig gruppe og vil kunne trekke linjer mellom den minoritetsspråklige elevens bakgrunn og det norske. Ved å bryte grenser mellom minoritet og majoritet kan tospråklige lærere få en brobyggende funksjon som er en viktig rolle for å tilføre noe nytt til bygge kulturer» (informant L2).

«Tospråklige lærere er viktige formidlere mellom skole og hjem. de er viktige som konflikt løser og brobyggere og sentrale i identifikasjonspersoner ... jeg har selv hatt og har samarbeid med tospråklige lærer som er så dyktig at jeg søker råd hos henne i samarbeid med minoritetsspråklig hjem ... de tospråklige lærer og ansatt som lærere, men de er også viktig for elevens sosiale og hvordan de trives på skolen på denne måten vil elevene føle seg sett, bekreftet og respektert i skolen ... elevene har relasjon til dem» (informant L).

Det virker som det er en positiv holdning til tospråklige lærere hos ledere. Dette er god utvikling som er med å synliggjøre viktigheten av rollen til tospråklige lærere.

Mangel på utdanning kan føre til en følelse av maktesløshet i møte med lærere. Hvis foreldre føler at de ikke har noe om helst å bidra med i skolesammenheng, kan de tenke at de ikke har

noen hensikt å samarbeide med lærere og skole. Her kan tospråklig lærer hjelpe foreldre med faguttrykk og skolebegreper. Samtidig kan vedkommende hjelpe til med kommunikasjon mellom kontaktlærere og foreldre. tospråklig lærere være en god støtte for kontaktlærere og for skolen, de viser tospråkligforeldre sine rettigheter, skoleplikter og forventninger sier skole leder.

Både tospråkliglærere og skoleledere opplyser at det er satt av tid til samarbeid mellom kontakt lærer og tospråklig lærer. Dette samarbeidet vurderer alle informanter som godt, men de mener det mangler mer tid for tospråklige lærer.

Skole er mer positive til tospråklig opplæring og lærerne ser sammenheng og de ser betydning av at de støtte elevene får av tospråklige lærer er nyttig.

«Jeg kan være støtte for foreldre og forklare skolen om familien bakgrunn og hvilke opplevelser de har gått igjennom kan forklare foreldre hva skolen forventer av dem
«(informant D).

Vår rolle eller vår oppgave vil da i tillegg bli å oppmuntre foreldre til å stole på seg selv og bruke språket mest mulig sammen med barna sine.

På denne måten bidrar tospråklige lærere og styrket den interkulturelle samarbeidet og interkulturelle kommunikasjonen.

Vi utgjør en ressurs ved å kunne språket og kjenne kulturen til både elevene og foreldrene.

Jeg er ikke tilknyttet et klasseteam ... jeg har flere klasser å forholde meg til, det er lite tid til det formelle arbeidet rundt forberedelser til undervisning fordi jeg går fra klasse til annen.

Mine informanter forteller at de har ikke godt og strukturert samarbeid med kontakt lærere. Vi ønsker dette, men de sier at de har ikke tid og alt har blitt digitalt de sender mail på informasjon og søker oss på teams når de trenger å snakke med oss.

«Samarbeid med kontaktlærer på skolen er avhengige av hvor mange timer tospråklige lærer har på skolen, har du flere timer i skolen og har faste fulle dager, blir samarbeid etablert på en god måte og lærer ønsker å samarbeide, men du har tre timer på den skolen og løper du til den neste skole, blir det umulig og samarbeidet» (informant L).

«Jeg har vilje og ansvarsfølelse for å hjelpe de som trenger det ... mitt bidrag er å lære elevene og foreldre å mestre og tåle hverdagen ... systemet svikter de som er svake. Gjennom min brobygger rollen jeg lærer dem om hvordan de innriggeres i samfunnet» (informant A).

En av informantene forteller at hun informere foreldrene om forskjellige fritidsaktiviteter elevene deltar på. Jeg har et godt samarbeid med miljøgruppe på skolen. Dette gjør jeg fordi jeg opptatt av barns beste. Jeg ønsker at elevene mine opplever vennskap, inkludering, fritidsaktivitet, og ikke føle seg utenfor. Jeg er ansatt som tospråkliglærer, men noen ganger jeg følger meg som omsorgsperson over både elevene og sine foreldre fordi de er sårbare.

På denne måten ser man hvordan tospråklige lærerne kan bidra til å etablere interkulturell samarbeid, og hvordan de gjør masse oppgave som de ikke har ansvar for.

Ledere mener det er viktig at morsmåslærere og tospråklig lærere likestilles med skolen øvrige lærere. Først da kan likeverd i praksis realiseres, forklarer skolelederen. Likeverdig status gir likeverdig undervisning og det være viktig for elevene.

Alle de fire tospråklige lærere som jeg intervjuet opplevde at foreldrenes manglende språkferdigheter fikk en negativ påvirkning for elevenes arbeid ved hjemmeskole. Foreldrene forstod ikke innholdet i undervisningen og dem hadde de ingen forutsetninger for å hjelpe barn med oppgaven som skulle gjøres. Vi måtte jobbe ekstra for å hjelpe dem med skoleoppgaver. Og vi måtte lære foreldrene om Teams og hvordan de kommer inn. Det tok mye ekstra tid.

«Den tospråklige læreren skal være rollemodell og veileder for å hjelpe elevene å utvikle seg, lære og anvende nye begrep og utvikle sin forståelse. De opplever dette som en viktig del av sin rolle i skolen. De møter elevene som har varierende grad av tidligere skoleerfaring fra det landet de kommer fra eller vokste opp og motivasjon til læring og hvordan dette kan virker for dem å lære det andre språket» (informant L).

«Muligheter at vi er alt tid til dem og at vi kan begge kulturer, begge språk, og foreldrene har tillitt til oss. Jeg har jobbet lenge i dette felte vi støtter elevene både på skolen og hjemme. Det er alltid positivt å gjennomføre denne jobben. Fordi dette er en del av integrering. Vi er jo med å innpasse disse elevene og foreldrene på en god og positivt måte. Begrensninger er

jo ressurser, rettigheter, og at du blir sett på som viktig ressurser. Det at du blir ekspert som lærer. Og at loven gir oss disse rettighetene» (informant D).

Jeg tolker alt dette som informantene kommer med er at de er mer brobyggere, enn tospråklige lærere. Og at de har oppgaver mer enn vanlig lærere. Og at systemet svikter denne rollen selv om tospråklige lærere er stolt av den jobben de gjør og de er taknemlig av den tillitten so foreldre og skolen gir dem. Det som er positivt i denne analysen er at skolen ledere ser på tospråklig lærer som ressurs.

5.3.1.6 Ledernes erfaringer under pandemien

«Mange av de som hadde det vanskelig før pandemien, har fått det vanskeligere, og mye av det som ikke fungerte optimalt i skolen før, har blitt tydeligere nå kontakten med foreldre. Ryktene eller omdømme den var veldig god i denne tiden. Det var fordi vi hadde den digitale kompetansen, gode lærer som var på og vi hadde en kulturell. vi brukte masse tid å hente eleven informasjon for foreldre. Under pandimen fikk vi mye sterkere bunn knyttet til elever, foreldre og lærer. Fikk masse ros i rektomøter og i kommunen. (Leder 1).

Leder L1 trekke viktigheten av kompetansen, Omdømme til tospråkliglærer den er god enda. Den gikk ikke etter pandimen. Fordi vi har dyktig lærer som fungerer.

I pandimen det er krise, jeg ønsker å bruke *er* fordi vi er ikke ferdig med pandimen. Jeg følger i denne periode har tospråklige lærere jobbet som omsorgsgivere for elever og familier. Tospråklige lærere, formidler informasjon, følger elevene fra kl:9 og ut hele dagen gjennom Teams og den digitale opplæring både for elever og foreldre. De lagde aktivitetsplan sammen med foreldre. De formidler all informasjon som kommer både fra skolen og kommunen. og hjelp med lekser og ringer hver morgen til foreldre å prate med om hvordan det går før elevene våkner. Slik at foreldre kan uttrykke seg før barnet til stedet (leder2)

Her tolker jeg det ledere kommer med at tospråklige lærere er gode ressurser i krisesituasjon. som støttende for foreldre og faglærere dette er med å skape godt samarbeid skole hjem. Det er helt klart at de er mellomleddet mellom skole og hjemmet. Og den gode ryktene med å forsterke hvor viktig tospråklige lærere for skolen.

«Skolen er mer positive til tospråklige opplæring og lærerne ser sammenhengen ... de synes de er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med Det gjør det

lettere å følge med når læreren presenterer det for resten av klassen ... men det som er trist at de tilhører ikke til skolen min, de tilhører til kommunen fordi de er ansatt i kommunen» (informant L 2)

«Målet for tospråklig opplæring på skolen blir oppfylt. Jeg gjør alt for at dette målet blir opprettholdt og for å forbedre den tospråklige opplæringen ytterligere. Det er også viktig å lære språklig og kulturelle koder. Her har de tospråklige lærerne en viktig rolle. Det er ingen tvil i at de er viktige ressurser, men de er ikke godt organisert og det er trist» (informant L 1).

Her viser det seg at tospråklige lærere har fått seg god rykte. Dette bekrefter de også. Ja vi har fått god rykte der og da, men så begynte den ryktene å bli mindre og mindre. Dette gjør vondt hos oss vi står som fjell for disse familiene, men det ble lite snakket om. Dette er et sjokk. Vår rolle er ikke inkludert på skolen per dato. Vi blir ikke sett på som vanlig lærer selv om de fleste av oss har tatt sin utdanning herfra og ikke fra hjemlandet sitt. Og mange av oss er jo lektorer. Jeg tror vi er ferdig med det paragraf 2,8 og at vi har kommet langt, men dessverre vi er ikke det. Vi har heller ikke rettigheter på like linje som vanlig lærer.

Jeg tolker dette at informant D ga uttrykk for at hun måtte bruke mye tid til å ordne opp i konflikter på skolen. Hun blir på en måte sosialarbeider istedenfor pedagog. Dette vil svekke elevens kunnskapsnivå og de vil ha dårligere forutsetninger for videre skolegang og muligheter til å fungere i samfunnet.

«Jeg hjelper minoritetsspråklige elever med å tilpasse den faglige undervisningsplan på morsmål. Jeg lærer dem også å tilpasse deres kultur til den norske slik at de skal inkluderes i den norske skole faglig og sosialt» (informant B).

Jeg tolker dette at informant B tar utgangspunkt i den undervisningsplanen han har fått ved å jobbe på denne måten hjelper han elevene sine bedre faglig. Selv opplever han dette litt frustrerende da han ikke får bruke egne pedagogiske ideer i særlig grad. Elevene som han har, har stor nytte av dette da de har nye faglige begreper til å forstå klasseundervisning bedre.

Det kommer tydelig frem i analysen at tospråklige lærere selv synes å oppfatte seg som språk og kulturformidlere, støtter for elevens faglige og sosiale utvikling. De hjelper for foreldre og som brobyggere mellom hjemlandet og det norske samfunnet. Dette kommer frem i sitatene. Dette bekrefter at denne rollen er ressursen for skolen særlig i krisesituasjon.

5.3.1.7 Tospråkliglærers opplevelse av mer ansvar i Covid 19-krisen

Utfordringer knyttet til språk medførte også at informantene erfarte et dårligere samarbeid mellom hjem og skole. I situasjoner hvor man har foreldre som ikke forstår eller kan gjøre seg forstått i norsk, er det vanlig at skolene tar bruk av tolk, men skolene har brukt oss i den kontakten under krise.

«I pandemien hadde en norsklærer en klasse, som de møter to ganger om dagen, men vi måtte ha en og en elev, mødrene måtte være med i undervisning. Det var stressende å ha elev etter elev, noen skoler var veldig engasjerte som kontaktet oss for å håndtere situasjon» (informant D).

Videre forteller en av informantene D som har jobbet siden 1993, at hun under pandimen opprettet en WhatsApp gruppe, hvor hun hadde morgen samling med foreldrene før elevene våknet og begynte med undervisning. Dette ble en god rutine, for foreldre, vedkommende fikk anledning å svare på mange spørsmål i tillegg til å formidle og tolke på morsmålet nye tiltak som kom nasjonalt og lokalt, men dette var ikke uten usikkerhet som sitatet viser.

I pandimen brukte jeg min digitale og kulturelle kompetanse for å hjelpe sårbare barn og foreldre (Informant A).

Jeg tolker alt det ble sagt om pandimen at tospråklige lærer, jobbet mye mer enn de skulle og at de var tolker, informasjonsformidlere, og brobyggere. De har også jobbet med interkulturell kommunikasjon som er viktig for å etablere den interkulturell samarbeid mellom minoritetsspråklig hjem og skolen.

Det virker som det er en positiv holdning til tospråklige lærere hos ledere. Dette er god utvikling som er med å synliggjøre viktigheten av rollen til tospråklige lærere.

Kapitel 6 Presentasjon av sentrale funn og analyse.

6.1 Om å bli mer synlig i skolens pedagogiske virksomhet under vanlige arbeidsvilkår og i krisesituasjoner.

I dette kapitlet presenteres hovedfunnene fra kategoriserte datamaterialet og drøftingen av Funnene. Kapitlet vi besvare hoved problemstilling som lyder følgende: Hvilken rollet har

tospråklig lærere hatt under pandemien krisen, og hva kan læres her for å styrke interkulturell samarbeid mellom skole og hjem? Funnene vil dermed gi en oversikt av informanters opplevelse og erfaring av egen rolle som tospråklige lærere i norsk skole både før, under og etter pandemien. Hvordan har deres oppgave blitt endret sett ut fra deres svar? Nærmere sagt hvilke muligheter og utfordringer for lærergruppen har før i (del5.1) og under pandemien i (del 5.2). I del 5.3 vil samarbeidet være et hovedfokus før kapitlet avsluttes med en oppsummering (del5.4). Samtidig som funnene blir presentert, blir disse teorigrunnlag (Brossard Børhaug& Helleve, Mousavi, Dewilde, og Hauge).

6.1.1 Under vanlige arbeidsvilkår

Informanter er utdannet som pedagoger, men har forskjellige bakgrunn. Alle de fire informanter (A, B, C, D) er utdannet i Norge ved tilsvarende bachelorgrad fra lærerhøgskole i tillegg til utdanning fra hjemlandet sitt. Dessuten har noen (C, D) tatt videreutdanning. Dermed er alle informantene tospråklige lærerne som er kvalifiserte til å jobbe som tospråklig lærere i norske skole. Informantene jobber på forskjellige skoler med forskjellige trinn (1-10)

Hva sier tospråklige lærere om deres rolle i skole?

Først argumenterer informantene for en for snever anerkjennelse av deres rolle.

Dette påpeker av informanter for eksempel, nevner informant B at «Vi er bevisst glemt av systemet, når de bryter loven, det står i loven at elevene skal ha morsmålsundervisning til at de skal ha tilstrekkelig kunnskap. Det vi trenger å bli akseptert fordi vi har stor betydning for skolesystemet, lærere, elever og foreldre» (informant B).

Forskning også at tospråklige lærere ligger i en gråsoner ved, at de mangler status, selv om de er en ressurs for norsk skole. (Fjeld & Spernes, 2016). Dewilde (2013) kaller den tospråklige læreren som ambulerende lærere på grunn av at den ofte jobber på flere skoler samtidig. I de ulike skolene den tospråklige læreren er tilknyttet til, er det ofte ulike arbeidskulturer og organiseringsbestemmelser som fører til utfordringer angående samarbeid med andre lærere, noe som også påvirker pedagogiske virksomhet. Dewilde (2013) sier:

Following them across several school would have permitted me to gain a better insight into the challenges connected to their multi-sited travel, relating to ending rushing between an

enormus number of teaching and pupils, different school cultures and ways of organizing the teaching. However, it would also have made it more demanding to study their relationships to other teachers in and to build relations of trust (Dewilde 2013, s. 67).

Funnene som ble gjort i dette studiet viser noe av den samme problematikken, det vil si at høy mobilitet skaper ekstra utfordringer. Informant B «Jeg har hatt høyere utdanning kulturelt mangfold, tolkutdannelse dette gir flere bein å stå på for å fremme læring for barn». (informant B) uttrykker dette ved å si at dette problemet kommer også fram i utsagn fra andre informant. Høymobilitet er ikke bare en daglig utfordring i relasjonsoppgavebygging til den lokale skole, manglende kontinuitet i ansettelsesforhold er også noe som preger informantenes hverdag. De jobber fortsatt i mange skoler noen ha ti skoler i løpet av uke, (informant C) men andre har fem skoler. Mens informanter har fast jobb i kommunen er veldig fornøye med at de har fast jobb og godt organisert, men stillingsstørrelsen og jobben er avhengig av antall elever. Samtidig som arbeidsvilkår kan være utfordrende i hverdagen, anser informanter deres rolle som verdifull og opplever å være ressurser for skolen. Dette positive synet er også til stedet i skoleledelsen (informant L1). Skolen er mer positive til tospråklige lærere, de synes er bra at elevene får lære de begrepene i fagene som klassen jobber med. Det gjør det lettere å følge med når læreren presenterer det for nesten av klassen (informant L 1).

Forskning viser at det er behov for morsmåls- og tospråklige lærere i skolen for at tilbudet til elevene med annet morsmål enn norsk kan ivaretas, elevene har rett på opplæring på morsmålet sitt, eller tospråklige fagopplæring som en del av særskilt norskopplæring frem til dekan følge den vanlige opplæringen i skolen opplæringsloven §2.8 (Opplæringsloven, 1998).

Dessuten viser forskning (Fjelde og Spernes, 2015) viser at tospråklige lærere ofte blir assistent lærere, noe som antydte en underordnet posisjon i forhold til andre norsk lærere. Dette kan muligens forklares ved det fremdeles er mange i skolen som ikke har kunnskap om tospråklige lærernes oppgave noe som også kan være avhengig av hvordan skolen arbeider med den flerkulturelle elevbefolkningen og organiseringen av arbeidsforhold for disse lærere i kommunene. «Det er lite samarbeid og den er ikke formell etablert i skole hverdagen (informant B).

6.1.2 Tospråklige læreres opplevelse av pedagogisk virksomhet

Funnene i studiet viser at tospråklige lærere blir lite involverte i klasseplan, og at det er ikke etablert et formelt samarbeide mellom tospråklige lærere og kontaktlærere (informant).

Dessuten rapporterer de ikke har mulighet til å tilrettelegge undervisningsplan og bestemme over spesifikke læringsmål for minoritetsspråklige elever informant B sier «Det er lite samarbeid og den er ikke formell etablert i skole hverdagen» (informant B).

Godt samarbeid er svært viktig for tilrettelagt opplæring. Tospråklige lærere hjelper med å lage et målrettet opplegg og støtter undervisningen effektivt, for at dette skjer må samarbeidet med kontaktlærere være symmetrisk (Fjeld og Spernes, 2015), Dessuten er samarbeid en planlagt oppgave.

Samarbeid mellom kontaktlærer og tospråklige lærere skal foregå gjennom opplæringsformål og rettigheter for minoritetsspråklige elever ifølge opplæringsloven §1-3, §2;8. gjeldende læreplan, læreplanverket kunnskap løftet av 2020(LK20), ble gradvis innført i grunnskolen skoleåret 2020-2021. (LK20) er i stor grad grunnlaget i stortingsmelding nr. 28 fag fordypning- en fornyelse av kunnskap løftet (kunnskapsdepartementet, 2016) hvor språklige mangfold er et faktorene. I følge LK20 står at «Elever skal ha kunnskap om dagenes språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn. Det skal ha innsikt i sammenheng mellom språk, kultur, identitet og kunne forstå egen og andres språklige situasjon i Norge» LK20 legger vekt på at alle elever i skolen skal erfare det å kunne flere språk er en ressurs i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020a, s.3).

Skolesystemet legger opp til at den tospråklige læreren er på «besøk» i skolen og er med på å opprettholde fordommer og uvitenhet, noe som Mousavi (2014) omtaler om «annerledeslæren» (s.108) dette fører til ekskludering og diskriminerende erfaring (Brossad Børhaug & Helleve, 2022) og det som kalles som «ambulerende lærere» (Dewilde, 2013). Uten en reell anerkjennelse av deres rolle og posisjon samarbeidet vær utfordrende på grunn av manglende tid til å samordne pedagogisk arbeid. Et lite lyspunkt likevel alle er at informantene forteller om at gjennom større digitalisering er et digitalt samarbeid med kontaktlærere, har blitt lettere å få til eksempel ved å ta kontakt og ha oversikt over ukeplaner.

Funnene viser at tospråklige lærere anser egen rolle som noe som går utover den ren faglig oppgaven ved at det også støtter sosial inkludering informant B sier at tospråklig lærere «Jeg hjelper elever med tilpasse deres kultur til det norske slik at de kan inkluderes i den norske skolen faglig og sosialt» (informant B) som tospråklige lærer forstår hvordan eleven er vant til å lære fra hjemlandet. Tospråklige lærere dermed tilpasser undervisning etter elevens behov og utfordringer (informant A) mens informant B hevder at tospråklige innsikt er viktig for å hjelpe elevens totale situasjon -kultur, religion de tilhører, eventyr fra hjemlandet.

En mindre satsing av morsmål i dagens særskilte opplæring (paragraf 2.8 i opplæringsloven) og instrumentalisering av morsmålet er noe informantene er vel vitende om dette paradokset, at morsmålet kun brukes å sterke norskspråklige ferdigheter som leder informant sier « Det er bra at de lærere begrepene i fagene som klassen har i norsk» (informant L1) Forskning viser morsmålet betydning i minoritetsspråklige elevens opplæring (Øzerk, 2005) og morsmålet har betydning for definering av tospråklige lærerens oppgaver og plass i skolen pedagogiske virksomhet (2016) Forskerne Thomas og Collier (1997 og 2002) referert i Selj og Ryen (2014) påpeker på hvor viktig det er med tospråklig opplæring og hvordan kan det har stor påvirkning på minoritetsspråklige elevens skoleprestasjoner:

De fant den opplæringssituasjon som ga de beste resultatene, var en tospråklig modell der hver basisgruppe besto av to elevgrupper med ulike morsmål. Læreren behersket begge språkene og vekslet mellom hvilket av språkene ble benyttet. De opplæringsmodellene som ga de dårligere resultatene, var ulike varianter av tiltak der elevene bare fikk opplæring på majoritetsspråket (Selj og Ryen, 2014, s.282).

I norskundervisningen har tospråklige lærere dermed er viktig plass, men deres betydning er blitt svekket.

Dette henger blant annet sammen med bruken av «om nødvendig» i Paragraf 2.8 i opplæringsloven. Morsmålet er ikke noe «om nødvendig», den er nødvendig uansett for at minoritetsspråklig elevens opplæring informanter er bevisste rollen som de har som tospråklige lærere, men har begrenset rolle ingen læringsmål for minoritetsspråklige elever og ingen påvirkning tilrettelegging av undervisningsplan.

6.2 Å anerkjenne tospråklig lærere som rollemodell og trygghetsfaktor for minoritetselevne

Informantene er også opptatt av andre sider av inkludering som går forbi læring. Informant C sier at hennes til stede tilværelse har stor effekt på elevens holdning særlig på ungdomsskole. Elevene ser opptil henne, viser respekt og søker råd hos henne om ting de sliter med både i skolen og hjem. «Jeg føler at jeg blir tillitsperson for disse elevene» (informant C). Det er noe som gir vedkommende stolthet, andre informanter (A) «noen elever klarer ikke de sosiale kodene og når språket heller strekker seg» (informant A) forteller om det samme, og dette også bekreftes i forskning (Brossard Børhaug & Helleve, 2022).

Hvor tospråklige lærere på Vestlandet også opplever det samme å være en rollemodell og en trygghetsfaktor for minoritetsspråklige elever.

Tospråklige lærere er en mangfoldig gruppe og har en fot i to- kulturer, den norske og den opprinnelige. Informant L1 sier «De tospråklige lærere representerer elevens språk og kulturelle bakgrunn, og de trekker flerkulturell perspektiv i norsk skole» (Informant L1) er selv bevisst denne brobyggerfunksjon på samme måte som skoleledelsen. Ved å bryte grenser mellom minoritet og majoritet kan tospråklige lærere få en brobyggende funksjon som er viktig rolle for å tilføre noe nytt til bygge kulturer (informant L2).

Funnene viser dermed at informantene synes at tospråklige lærere for å inkludere sosiale og emosjonelt minoritetsspråklige elever og skolelederne synes også at tospråklige lærere er viktige for elevens opplæring, inkludering og trygghet. Å hjelpe eleven til å kunne forstå faglige begreper på morsmålet og norsk være god hjelp og støtte i å kunne sette morsmålet inn i en norsk sammenheng og for å forstå både hensikt og innhold med. Dermed inntar de tospråklige lærere ikke bare en rolle som talsperson for morsmålets betydning, men er også som kan hjelpe minoritetselever med videre læring i sosiale sammenheng språket vil utvikle seg i samhandling med samarbeidspartnere elever og voksne Informant D «jeg hjelper både elevene og foreldre» (Informant D) . Det er også viktig at disse elevene kunne forstå faglige begreper på morsmålet og norsk. Det er også enighet i at det er tospråklige lærere kan være god hjelp og støtte i å kunne sette morsmålet inn i en norsk sammenheng og forstå både hensikt og innhold (informant L1)

De tospråklige lærere inntar ikke bare en rolle som talsperson for morsmåls betydning, men er også person som har hjelpe elevene med videre læring og utvikling av morsmålet i tråd med det sier om at språket vil utvikle seg i samhandling med den voksne. «Hjelper jeg minoritetsspråklige elever med å tilpasse den faglig undervisningsplan på morsmål» (informant B).

«Jeg gleder meg å gå på jobb hver dag, fordi jeg har er en ressurser som er viktig for dette samfunnet og fordi jeg ser at viktigheten av rollen min på mange sammenheng «(informant C)

For eksempel i Midtøsten, har fonologien, morfologien og syntaksen skiller seg fra det norske språket. Den dermed oppstår vanskeligheter i språkinnlæring hos elevene når de går inn i norsk skole, fordi de skal lære seg et helt nytt språk fra bunn av. Dewilde og Kulbrandstad (2016) peker på at elever med annet morsmål enn norsk møter utfordringer i norsk skole som for eksempel manglende kunnskaper med rundt norsk språk og kultur (Dewilde&Kulbrnsndstad,2016, s.28).

Derfor er det viktig å tilrettelegge for disse elevene eksisterende opplæringstilbud som tospråklig fagopplæring kan være hjelpemiddel for en tilrettelagt undervisning.

«Glede når du ser elevene løper til deg når du er på skolen, og de søker deg for å fortelle om sine utfordringer både faglig og sosialt. Den tillitten er noe jeg kan ikke sette ord på. Jeg gleder meg fordi jeg bidra med en interkulturell bevisstgjøring i skolen. Og fordi jeg er identitetsmodell for minoritetsspråklige elever på den måten kunne de minoritetsspråklige barna få høyere prestisje og deres status ville øke. Fordi jeg kan deres språk og kultur» (informant B).

Funnene viser også at tospråklige lærere har en viktig pedagogisk rolle i samarbeid mellom skole og hjem. Dette bekreftet alle informantene. De tospråklige lærerne sier at de trives godt med rollen som lærere på skolen. De viser store pedagogiske engasjement for å hjelpe de minoritetsspråklige elevene mest mulig, selv om de mangler den bekreftelse på sin rolle og den dårlig organisert de har tilhørighet til skolene, men to av de er godt organisert under SPT, og Læresenter.

Dermed kan både utfordringer og muligheter være omtalt i forhold til opplevelse av å være tospråklig lærere i norskeskole. Utfordringer viser til muligheter.

Jeg vil nå presentere funn angående opplevelser av informantene under pandemien (2020-2022)

Hvordan opplevde tospråklige lærere sin rolle under pandemien?

Det ble ekstraoppgave for alle informanter stress, manglende digitalkompetanse med hjemmeundervisning, større rolle som omsorgsperson, lange dager «Det ble utfordringer når vi skal ringe hjem, de fleste har mange barn. Foreldrene har veldig dårlig språkkunnskap, og digitalkompetanse, jeg følger at jeg er omsorgsperson. Jeg har jobbet i 24» timer (informant C) samtidig bekrefter og informant B «Det første tiden var veldig kaotisk, brukt mye tid på å lære oss for å kunne hjelpe og støtte elevene og foreldre» (informant B).

Informantene gir inntrykk at skolen ga mer ansvar under pandemien da for å støtte og informasjon om pandemien og stenge tiltak i tillegg vanlige oppgaver som lærer, tolk. Dette ble ikke bare ansett som negativt, også som noe positivt ved at det ga dem muligheter for å veilede og støtte enda mer for sårbare elever og foreldre dette bekrefter informant A» Jeg brukte min digitale og kulturelle kompetanse for å hjelpe sårbare elever og foreldre» (Informant A). Men dette innbar økt tidsbruk for å få tak i elevene våre. «Vi måtte ringe og vekke elevene for å minne de på at de skulle logge seg inn i Teams» (informant D) derfor ser det ut til at mange elever som var i en sårbar posisjon før pandemien, fikk det vanskeligere under krisen. Rollen som kulturformidlere og viktig ledd mellom skole og hjem kom tydelig fram og omdømme av tospråklige lærere var veldig god da digitale kompetansen, pedagogisk og kulturelle kompetansen førte til mer og bedre informasjon om eleven for foreldre og et bedre samarbeid med hjemmet. Dette førte til positiv anerkjennelse og ros på rektormøter og i kommen, hevder (Leder 1) så måte ser det ut til at pandemien har ført at denne arbeidsgruppen fikk et godt rykte ved den ekstra gode innsatsen under krisen, noe som også er viktig å videreføre videre tospråklig lærere er gode ressurser for norsk skole.

Et annet eksempel er trafikklysmode. Det var under pandemien når skolen måtte jobbe med strengere tiltak med forskjellige farger grønn, gul og rød. For mange minortetsspråklige elever har hjemmeskole og trafikklysmode en utfordring og veldig ødeleggende og dette

førte at tospråklige lærere ble ansett som en tillitsperson og tolker/ informasjonsformidler for foreldrene. For eksempel sier informant C

«Vi måtte tolke alt det som er lokalt og nasjonal, foreldrene var i tvil hele tiden. Det var svikt av systemet og helsedirektoratet å oversette det som er positivt at vi har den største tillitten både til skolen, elevene og foreldre ja det ble mye å gjøre og vi jobbet hele dagen, men det ga oss et godt rykte» (informant C).

En annen utfordring i pandemien var antall elever Norsk lærer hadde en klasse, de møt to ganger om dagen, men vi tospråklige lærere jobbet under andre vilkår. Informant D rapporterer at vedkommende måtte ha en og en elev og mødrene måtte være med i undervisning.» Det var stressende å ha en elev etter en annen elev, noen skoler var veldig engasjerte som kontaktet oss for å håndtere situasjon og tillegg til dette måtte vi bruke lang tid å tilegne oss digitale kompetanse» (informant D).

Tospråklig lærerne ble bekreftet som kultur formidlere og brobyggere for minortetsspråklige foreldre og skolen. dette bekreftes også av lederne informant sier «De stod i krisen og har tatt på seg mer ansvar enn å være tospråklige lærere. De har jobbet lengre og var støtte for både elever og foreldre» (informant L2. Tospråklige lærere jobbet som omsorgsgivere for elever og familier, de formidlet informasjon, fulgte elevene fra kl:9 og ut hele dagen gjennom Teams og den digitale opplæring både for elever og foreldre (informant L2).

Informantenes utsagn tyder på et stort ansvar som de ble pålagt (informant) oppfatter at under pandemien økt deres ansvar for både elever og foreldre og at det ble lagt mer ansvar på dem enn på skolen selv. Den største fordelene med hjemskole var at det ga de mulighet for å veilede og støtte ekstra opp under sårbare elever og foreldre.

Som oppsummering kan det påpekes at Pandemien førte til ulemper, ved ekstra pedagogisk og oppfølgingsansvar, men også et godt rykte fordi de sto i krisen og gjorde en god innsats. Dette påpekes av Brossard Børhaug i to Kronikk (2020,2021), tospråklige lærere var viktig i Covid-krisen.

Covid- krisen synliggjorde hvor viktig det er at alle er informert og deltar aktivt, og fordi nye sykdommer kommer av klimaendringer (2020), må denne viktige erfaringen ikke glemmes tospråklige lærer vil også kunne ha en nøkkelrolle i møte med fremtidige (helse) kriser.

6.3 Å fortsette å styrke grunnlaget for det interkulturelle samarbeidet

Det er særlig ett funn i min undersøkelse som gjør seg gjeldende når en ser på tospråklige lærere sine erfaringer og opplevelser fra skolen. Alle informantene gir uttrykk for ønske om et sterkt samarbeid mellom minoritetsspråklig hjem og skole og at de ønsker å bidra til å etablere det interkulturelle samarbeid. Imidlertid viser funnene viser skoleorganiseringen både før, under og etter pandemien vanskeliggjør dette samarbeidet. Det gis ikke nok støtte og informasjon for minortetsforeldre og språkbarriere er store. Funnene viser at tospråklige lærerne er veldig engasjerte i å utføre sine daglige rutiner og i brobygger rollen. Dette er en betydelig del i interkulturelt samarbeid slik Hauge definerer det i den ressursorientert skolen (2014). Og det er det Øyvind Dahl trekker om hvor viktig det er med kunnskap, holdning og atferd når vi jobber med mennesker som har andre kulturer og språk (2011, s.176-177). Dahl hevder også «Jo mer vil lærer om hverandre, om hverandres måter å oppfatte og tolke verden på, desto større muligheter har vi for å oppfatte hverandres meldinger og forstå dem riktig» (Dahl, 2013, s.71).

Informant 1 rapporterer for eksempelet at:

Målet for tospråklig opplæring på skolen blir oppfylt. Jeg gjør alt for at dette målet blir opprettholdt og for å forbedre den tospråklige opplæringen ytterligere. Det også viktig å lære språklig og kulturelle koder. Her har de tospråklige lærerne en viktig rolle. Det er ingen tvil at de er viktig ressurs, men de er ikke godt organisert og det er trist» (informant L1)

Informant A sier også

Foreldrene til elevene mine er veldig fornøyde når jeg ringer dem for å fortelle om deres barns faglige utvikling og om viktige beskjed fra skolen om timeplan, når det oppstår problemer med barna deres på skolen, hvor de finner ukes læringsmål, snakker med foreldrene om at elevene skulle gjøre lekser hjemme, komme tidsnok på skolen, foreldrene skulle møte opp på foreldremøter,

informere dem om aktiviteter for barn og når det oppstår situasjoner hvor det er nødvendig å ha språklig hjelp. De ønsker at jeg ringer dem nesten hver dag, men jeg har ikke tid til det (informant A).

formidling av informasjon er helt avhørende i interkulturell samarbeid. Informant C viser betydelig utfordringer.» Det er store gap i norske skole når det gjelder tospråklig foreldre. Noen skoler prøver å nå dem gjennom oss. Det norskesamfunn er en informasjon samfunn og er blitt et høyt digitalt samfunn etter pandimen. De fleste foreldrene våre sliter med å komme inn i skolesystemet med alle programmer» (IST og Zokrates) (informant C).

For å styrke samarbeidet mellom skole og minoritetsspråklige hjem, må alle parter være involvert (Hauge,2014) viser konkret at alle aktører må være med å dra lasset og lærere informantene etterlyser et system skoleledelsen jobber fram gode og helhetlige strategier og at samarbeidet mellom skole og minoritetsspråklige hjem blir en konkret sak i samarbeid mellom den enkelte tospråklige lærere eller kontaktlærer.

Maktforholdet slik det er påpekt Fjeld og Spernes (2015) eller Brossard Børhaug og Helleve (2022) må bli mer symmetrisk for at det er mer reelt samarbeid mellom minoritetsspråklige hjem og skolen. Skolen og lærere har størst ansvar, men hvordan utøves dette ansvaret? hevder at det ble mer ansvar på dem fordi skolen jobbet for lite med tiltak rettet mot minoritetsspråklige familie. Informantene opplevde dermed en form for avmakt og at samarbeidet med skolen ble svært avhengig av den tospråklige lærernes innsats. Samarbeidsstrukturene var dermed for lite interkulturelle i dens organisering, noe som svekker målet om inkluderende og likeverdige samarbeid med minoritetsspråklige foreldre slik Hauge argumentere for i den ressursorienterte skolen (2014).

6.4 Egen læring som arabisk tospråkliglærer i denne studien

Jeg var bevisst å velge denne problemstilling for denne master oppgave, fordi jeg har mye erfaringer, opplevelser og kunnskap i dette feltet. I prosessen under forskning gjøre at jeg ble mer reflekterende på hvor viktig min rolle og mitt morsmål som er arabisk for mange minoritetsspråklig elever og foreldre og for samfunnet. Og det at læreren generelt og tospråkliglærer har lite status i samfunnet enn det jeg var vant til fra mitt land, hvor læreren har en stor påvirkning i oppdragelse og i samfunnet, hvor foreldrene søker råd, støtte og har tillitt til. Jeg har lært at tospråklige perspektivet står fint i utdanningsdirektoratet og i opplæringsloven, men i virkeligheten blir den ikke praktisert alt avhengig av ressurser. Og at det er mange kommuner som bryter loven i forhold til opplæringsloven og etter Opplæringsloven § 2-8. eksempel Oslo kommune selv om Oslo er den byen i landet med flest

minoritetsspråklige elever gjenspeiles ikke dette i tilbudet som gis elevene. Jeg har lært at det er svært viktig. Og for å synliggjøre tospråkliglærere i norsk skole.

6.5 Kort oppsummering

Funnene viser på tross tospråklig lærere arbeider på mange skoler, opplever ulike arbeidsrammer, arbeidssituasjoner, og ulik lokal organisering, at deres rolle er både noe som informantene opplever som positivt og utfordrende. Informantene er stolte og værere tospråklige lærere, og det blir til dels anerkjent av ledere-informantene. De anses som viktige resurser for skolen, ikke bare for læringstilrettelegging, men også som trygghetspersoner og rollemodell for minoritetsspråklige elever. De arbeider ikke bare med norsk språkutvikling, men også flerkulturell for å inkludere minoritetsspråklige elever i norsk skole og i det interkulturelle samarbeid hjem-skole.

Under pandemien ble deres rolle og ansvar økt med lengere arbeidsdager da det var stort behov for å hjelpe minoritetsspråklige foreldre å håndtere krisen, ikke bare for hjelpe elevene, men for å gi nødvendig allmenn informasjon om strenge prosedyrer på bakgrunn av krisen. Dette førte at disse lærere har vist en unik kompetanse- som norske skole trenger for å etablere en felles kommunikasjonsplattform, bygge gode sosiale forhold, og mer trygghet for foreldre. Denne innsats kan anses som et klart eksempel på interkulturelt samarbeid, men er sårbart dersom skolen har et mangelorientert syn (Hauge 2014).

Symmetrisk kommunikasjon er svært uansett familier og skoler, men især når familiene kommer fra land der skolen har ikke samme betydning som den har i Norge.

Minoritetsforeldre bringer med seg kultur tradisjoner og verdier som ikke den norske skolen alltid forholder seg til, og fra Midtøsten ikke nødvendigvis vant med regelmessig samarbeid mellom skole og hjem. Disse foreldrene har erfaring med å søke hjelp hos familiemedlemmer, naboer, og lærere. Lærere er ansvarlig for både oppdragelse og læring. Dette er i kontrast med individ søker hjelp, og foreldre fra kollektivistiske samfunn ikke har erfaring med å søke hjelp med system. Dette er stor overgang for disse foreldre å venne seg til det individuelle norske systemet. Og i de siste årene har alt blitt digitalt. Det å søke om fri, ønske for å snakke med skolen, søke om å få hjelp til fritidsaktiviteter og alt kontakten mellom skole og hjem skal være digitalt. Det er veldig lite informasjon av skolesystemet som viser disse foreldrene hvordan kan de beherske den digitale varden for å ha gode

kommunikasjoner. Det er ingen ressurser utover tospråklige lærere som kan hjelpe disse foreldre og håndterer disse utfordrerne som kommer hvert år med nyet digitale systemer. Alle skal klare dette selv. Mange foreldre søker råd og hjelp for disse digitale utfordringene hos tospråklige lærere. Fordi det er lite informasjon som kommer fra skolen side om hvordan kan disse foreldre håndtere digitale utfordringene.

7. Avslutning

Bakgrunnen for denne masteroppgaven er å belyse tospråklige lærerne rollen generelt og under pandemien, sett ut tospråklige lærerne selv og drøfte hva en hva lære av pandemien å styrke interkulturell samarbeid mellom skole og minoritetsspråklig hjem. Hvilken rolle har tospråklige lærere hatt under pandemien-krisen, og hva kan læres her for å styrke interkulturelt samarbeid mellom skole og hjem?

Basert på tidligere forskning kan vi anse deres posisjon i norsk skole som noe svekket, men sentral i skolevirksomhet ut fra informantenes selv opplevelse ble dobbeltheten bekreftet. Datafunn i studiet bygges på semistrukturerte intervjuer med informanter: fire tospråklige lærere og to leder, intervju med tospråklige lærere ble foretatt på arabisk, informantene har forskjellig bakgrunn fra hjemlandet. Gjennom kategorisering og analyse av datafunn ble rollen for tospråklige lærere før, under og noe etter pandemien diskutert. tospråklige lærere har et bevisst forhold til språk, skole, kultur og samfunnssystemet i hjemlandet og i Norge, noe som fører til at disse har gode forutsetninger for kvalifiserte og kontrastive refleksjoner. Dessuten kan deres oppgave være viktig for å bygge broer for elever, foreldre og skolen. dette ble satt på spissen under pandemien, noe som mer generelt kan knyttes til utfordrende arbeidsrammer, arbeidssituasjoner og organisering av disse lærere i ulike kommuner.

Covid19 var en krise som skolen ikke kjente til før med unntak kanskje av krig i forrige århundre, fordi mye kriser kan oppstå, nye sykdommer kan komme, er det viktig å ha beredskapsplaner hvor alle lærerne kan bruke deres kompetanse effektivt. Under pandemien med Covid 19 ble tospråklige læreres ansvar for å håndtere situasjon, sikre informasjon, følge opp elevens opplæring. Situasjonen var vanskelig for mange og især for sårbare elever. Funnene i studiet viser at tospråklige lærere brukte deres kulturelle og etisk kompetanse til å stå i krisen, å være brobyggere, å sikre bedetillitt å oversette all informasjon som kom også både fra nasjonal og lokalt holdt. I det hele tatt, hard jobbing for å støtte elever og foreldre

og ikke minst skole som institusjon. I tillegg til dette har disse tilegnet seg digitalkompetanse. En hoved konklusjon fra funnene er at informanter tospråklig lærere følte seg mer bekvem med yrkestittelen tospråklig lærere, og mente at dette er knyttet dem mer opp mot en tospråklig faglærer undervisning som krever et godt samarbeid med kontakt-lærere. Dette er eksempel på interkulturell samarbeid i praksis, men et vedvarende og effektivt samarbeid forutsetter etablert samfunnsorganisering som sikrer at skolen og kommunen anerkjenner deres viktige rolle, noe som ikke er tilfelle (Brossard Børhug&, Helleve, 2002, Dewild, 2013 Mousavi 2005, Hauge 2014).

Når det gjelder skoleledere intervjuet er disse positive til tospråklige lærere sin rolle på skolen. Dette forskning bekreftes av forskning (Hauge, 2014) en naturlig del av fellesskapet på skole. Dette å inkludere tospråklige lærere som en del av kollegium (Brossard Børhaug& Helleve, 2022) vil institusjonen anerkjenne tydeligere deres viktig rolle og vil ikke la elevene og deres foreldreansvar for skolens flerkulturelle perspektiv (Hauge,2014).

Tallene fra Statistisk sentralbyrå i tabellen under er en illustrasjon av antall elever i grunnskolen, i offentlig og privat sektor (SSB, 2022). Tabellen inkludere antall elever som får særskilt norskopplæring, tospråklig fagopplæring og morsmålsopplæring. Tabellen viser at tallet på tospråklige opplæring er lite og det svekker selv om forskning sier formålet med morsmålsopplæringen er å kunne styrke elevens forutsetninger for å kunne beherske det norske språket ved å utvikle grunnleggende lese-skriveferdigheter i, ordforrådet og begrepsforståelse på morsmålet (Utdanningsdirektoratet, 2016c). Disse ferdighetene skal kunne hjelpe minoritetsspråklige elever å kunne forstå faglig begreper i alle fagene på språket elevene forstår best. Språkforskerne Engen og Kulbrandstad (2006) begrunner at det er en fordel i opplæring for minoritetsspråklige å kunne begge leseopplæring. Lunde og Aamodt påpeker viktigheten av morsmålsopplæring:

Har en elev først lært seg å lese på morsmålet, vil leseferdigheten kunne overføres til norsk (Lunde og Aamodt, 2017, s. 56).

Tabellen viser hvordan tospråklige undervisning er svekket. Dette er problematisk og det fører også til noe systemisk det vil si en potensiell fare for ekskluderinger av elever, men også ekskludering av deres lærere.

For å avslutte denne konklusjon, ønsker jeg også å trekke frem noen mulige perspektiver for videre.

Videre så på rollen til disse lærere under pandemien og hvordan de har tatt stort ansvar for å håndtere situasjon. Funnene viser at disse lærer har kompetanse til å stå i krisen. Og være tillitt personer, oversetter alt som kom både nasjonal og lokalt. Jobber hele døgnet rundt for å støtte elever og foreldre og ikke minst skole som institusjon. I tillegg til dette har disse lærer tilegnet seg digitalkompetanse.

Interkulturell kompetanse består med andre ord av et sett av holdning, kunnskap og ferdigheter en må ha for å kunne mestre interkulturelle relasjoner, som i møte med mellom elev og lærere med ulike kulturell bakgrunn (Portera, 2014). Disse ferdighetene kan ikke ses på som en instrumentell ferdighet som tas fram i gitt situasjon, men noe som anvendes gjennom praktisk handler. Det vil si kunnskap, kultur og språket som tospråklige lærere har.

For å styrke samarbeid mellom hjem og skole med minoritetsspråklige foreldre har disse lærere vært og er gode brobyggere og interkulturell formidlere. Dette bidrar til å etablere god kommunikasjon og dialog som er preget av interkulturell kompetanse, det er viktig at disse lærer ikke stå alene i dette arbeidet. Det kreves en helhetlig bevissthet i skolen som involverer alle parter på ulike nivåene.

Skoleledelse ligger til rette for at tospråklige opplæring skal gjennomføres. Og er positive til tospråklige lærere sin rolle på skolen. når tospråklig lærer blir en naturlig del av fellesskapet på skolen vil dette også gi god signaler til elevene. Ved å inkludere tospråklige lærere som en del av kollegium vil institusjonen tydeligere tilkjenne at det er skolen, og ikke elevene som bærer ansvaret for skolens flerkulturelle perspektiv (Hauge, 2014).

Konklusjonen fra funnene er at informanter følte seg mer bekvem med yrkestittelen tospråklig lærer, og mente at dette er knyttet dem mer opp mot en tospråklig fagrelatert undervisning som krever et godt samarbeid med kontakt lærere.

Det som kom i funnene er at tospråklige lærere er kvalifisert nok til å jobbe i norsk skole, og noen av disse lærere er overkvalifisert til å jobbe som tospråklig lærere og har mere høyere utdanning enn kontaktlærere. Dette er nytt fra tidligere forskning som jeg henvist i teoridelen, hvor statistikken bekrefter at skolen for få kvalifiserte tospråklige lærere i forhold

til behovet til den tospråkligopplæring. Disse lærere kan stå i krisen, og det har blitt lettere å ha kontakt og samarbeidet med kontaktlærere gjennom digitale plattform Dette gjør at tospråklige lærere har mere oversikt over skoleplaner både årlig og uke.

Pandemien gjøre at disse lærer bidratt med alt de kunne for å støtte elevene og minoritetsspråklige foreldre. De har hatt mere ansvar som gjøre at disse lærere har fått god rykte og positiv holdning blant ledere.

7.2Anbefalinger for fremtidig forskning

Til slutt vil jeg argumentere for betydningen av gode beredskapsplaner i forkant av krise og hvor det gis plass for tospråklige lærerne. Men fordi deres rolle er svekket, er fokuset på denne lærergruppen viktig å ha videre og i denne sammenheng kan det spørre hva kommunene gjør i forhold til tospråklige lærerne. Hvordan praktiseres kommunene kompetanseheving blant tospråklige lærere? Hvorfor er det forskjellige fra kommune til kommune i forhold til organisering av denne gruppen? Hva forteller foreldrene om tospråklige lærerne? Skolepolitikken er viktig å drøfte på skolen må ha med. Denne oppgaven søkte å synliggjøre hvordan pandemien aktualiserte tospråklige lærernes rolle.

Referanser

- Arneberg , P., & Ravn, B. (1995). *Mellom hjem og skole* .
- Barhaug , F. B., & Helleve , I. (2022). *En casestudie om erfaringer med inkludering av tospråklige lærer* .
- Befring , E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap* .
- Begrepsdefinisjoner- minoritetsspråklige* . (2016a) . Utdanningsdirektoratet .
- Begrepsdefinisjoner- Minoritetsspråklige-*. (2016). Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og->
- Beredskap: veileder om smittevern for barneskoler*. (2022). Utdanningsdirektoratet .
- Brossard, Børhaug , & Helleve. (2022).
- Børhaug , F. (2020). *morsmåslærere er brobyggere i en økologisk krise*.
- Christoffersen , L., & Johannessen , A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene* . Oslo
Abstrakt forlag .
- Dahl, Ø. (2015). *Møter mellom mennesker* .
- Dewilde , J., & Kulbrandstad, L. (2016). *Nyankomme barn og unge i den norske utdanningskonteksten*.
- Dewilde, J. (2013). *Ambulerende tospråklige lære-Muligheter og utfordringer for lærersamarbeid*.
Utdanningsforskning.no . Universitetet i Oslo.
- Elevlar i grunnskolen*. (2022). Statistikk sentralbirå .
- Fakta om grunnskolen 2021-22*. (2022). Utdanningsdirektoratet.
- Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teknologi* . (2016). NESH.
- Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. (2016). NESH.
- Forskrift om plan for lærerutdanning i praktiske og estetiske fag, trinn 1-13*. (2020).
Kunnskapsdepartementet .
- Fuglseth , K., & Skogen , K. (2006). *Masteroppgave i pedagogikk og spesialpedagogikk Design og metoder* . Cappelen Akademisk Forlag .
- Gadamer , H. G. (2001). *Estetikk og hermeneut...*
- Grimen , H. (2004). *Samfunnsvitenskapelige tenkemåter* .
- Hauge, A.-M. (2014). *Den flerkulturelle skolen*. OSLO: Universitetsforlaget .
- Huge , A.-M. (2007). *Den felleskulturelle skolen* .

- J, C. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy. Multilingual matters* .
- Johannessen , A., Tuft , P. C., & Line . (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* .
- Johannessen , A., Tuft , P. K., & Line. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*.
- Johnson , D., & Johnson , R. (2013). *The impact of cooperative, competitive, and individualistic learning environments on achievement*.
- Kamil , Ø. (2007). *Multimetodisk modell for tilpasset opplæring*.
- Kamil , Ø. (2016). *Tospråklig oppvekst og læring*.
- Kamil, Ø. (2007). *Avvik og merknad* .
- Kamil, Ø. (2009). *Læring av lærestoff og utvikling av språk på skolen* .
- Kvale , S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* .
- lund , E. (2003). *Historiedidaktikk for klasserommet* .
- Lund, A. B. (2008). *Minoritet møter majoritet. Tospråklige kollegaer i skolen* .
- Lunde , A. B. (2003). *Tospråklige lærere: Hva gjør de? Hva vil de? Hva kan de? HiST ALT-notat nr.6. Høgskolen i Sør-Trøndelag* .
- Læreplan* . (2020).
- Læreplan i fremmedspråk (FSP01-02)*. (2018). Kunnskapsdepartementet .
- Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter (NOR07-02)* . (2020C). Utdanningsdirektoratet .
- Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter (NOR7-01)*. (2020). Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR7-01>
- Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter (NOR7-01)*. (2020). Utdanningsdirektoratet .
- Læreplanverk*. (u.d.). LK06 Utdanningsdepartement. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket>
- Management , R. (2016). *Evaluering av særskilt språkopplæring og innføringstilud*.
- Mangfold og mestring — Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. (2010). NOU 2010: 7 .
- Meld. St. 28(2015-2016) Fag-Fordypning-Forståelse-En fornøyelse av Kunnskapsløftet*. (2015). Kunnskapsdepartementet .
- Morsmålsopplæring i grunnskolen*. (St.meld. nr. 25 (1998-99)). Regjeringen.no .
- Mousavi, S. (2005). *Hva kan jeg hjelpe deg med*.

- NAFO. (2023). *Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring*. . nasjonalt senter for flerkulturell opplæring.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?*
- Norsk senter for forskningsdata*. (2021).
- Opplæringsloven. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa , §2.8 (1998).
- Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen* . (2020a). Utdanningsdirektoratet .
- Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. (2017). Kunnskapsdepartementet .
- Phil. (2010). *Introduction to philosophy*.
- Phil, J. (2010). *Etnisk mangfold i skolen Det sakkyngige blikket* . OSLO: Underversitetsforlaget.
- Postholm , B., Hauge , P., Munthe , E., & Krumsvik , J. R. (2015). *Lærere i skolen som organisasjon*. . Cappelen Damm Høyskoleforlaget .
- Postholm, Hauge , Munthe, & Krumsvik. (2015).
- Selj, e., & Ryen , E. (2014). *Med tospråklige minoriteter i klassen-språklige og faglige utfordringer*.
- Skogen , K., & Olsen , M. H. (u.d.). *Kontaktlærer* .
- Smeby , & Aamodt. (2004). *Studiekvalitet: hvordan sikre kvaliteten på kvalitetsdataene* .
- Spernes , K., & Fjeld , H. (2017). *Vilje, men manglende handlingskraft-skoleleders forståelse av tospråklige faglæreres plass i skolens læringsfelleskap*.
- Spernes, K. (2019). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse: teoretiske og praktiske perspektiver* .
- Steinar, K., & Svend , B. (2012). *Den kvalitative forskningsintervju*.
- Stortingsmelding* . (2006, 2007) .
- Thagaard , T. (2018). *Systematikk og innlevelse* .
- Thomassen , m. (2013). *Vitenskap kunnskap og praksis- innføring i vitenskapsfilosofi for helse og sosialfag* . Gyldendal Akademisk .
- Tjora , A. (2017). *Kvalitative 1forskningsmetoder i praksis*. 3.utg. Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Vedøy, G. (2006). *Skoleledelse i flerkulturelle skoler* .
- Veilederen Spesialundervisning*. (2014a). Utdanningsdirektoratet .
- Williams, P. (2012). *COLLABORATION IN PUBLIC POLICY PRACTICE: Perspectives on boundary spanners*. . Bristol University press.
- Øyvind , D. (2013). *Møter mellom mennesker. En innføring i interkulturell kommunikasjon*. .

Vedlegg 1

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut

23.06.2022

Referansenummer

592680

Vurderingstype

Standard

Dato

23.06.2022

Prosjekttittel

Tospråklige lærere sin rolle under Covid-19 pandemikrisen: hvilken rolle har de spilt?

Behandlingsansvarlig institusjon

VID vitenskapelige høyskole / Fakultet for teologi, diakoni og ledelsesfag / Fakultet for teologi, diakoni og ledelsesfag Stavanger

Prosjektansvarlig

Frederique Brossard Børhaug

Student

Haifa Al-Egly

Prosjektperiode

09.06.2022 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige
- Særlige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)
- Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

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

[Meldeskjema](#)

Kommentar

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

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg. VIKTIG INFORMASJON TIL DEG Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om rasemessig eller etnisk opprinnelse frem til 30.06.2023. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a. Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

PERSONVERNPRINSIPPER Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen: om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet. DE REGISTRERTES RETTIGHETER Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine

rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Kontaktperson hos oss: Anne Lene L. Nymoen Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en master oppgave.

Mitt navn er Haifa Al-Egly, og jeg med en masteroppgave i interkulturell arbeid ved Vid i Stavanger. Formålet med dette prosjektet er å få innsikt i rollen til tospråklige lærere før under og etter pandemien og hvordan denne rollen kan bidra til å styrke interkulturelt samarbeid mellom skole og minoritetsspråklig hjem.

I den anledning ønsker jeg å intervju tospråklige lærere som har erfaring med å undervise minoritetsspråklig elever. I tillegg ønsker jeg og intervju representanter fra skoleledelsen på to ulike skoler.

Spørsmålene vil dreie seg om hvilken erfaring og opplevelser generelt å være tospråkliglærer og før, etter og under pandemien.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Intervjuet er digitalt og ville foregå på Teams, denne verktøyet er høy sikkert om personvern opplysning med bruksnavn og passord. Jeg sender innkalling på forhånd. Det tar ca. en time med pause. Dersom du trekker deg, vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen skoler eller enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgave. Jeg passer på at ingen kan kjenne deg igjen når jeg skriver min masteroppgave. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig. Dersom du har lyst å være med på intervjuet er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen.

Jeg er ferdig med forskningsprosjektet 15.05.2022.

Da vil jeg passe på at all informasjon om deg er slettet.

Med vennlig hilsen

Haifa Al-Egly

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Tospråklige lærere sin rollet under pandemien og hvordan kan denne rollen bidra til å styrke interkulturell samarbeid skole med minoritetsspråklig hjem», og gir med dette samtykke til:

Jeg ønsker å delta på forskning prosjektet

Jeg samtykker til mine opplysninger behandles fram til prosjektet er avsluttet (ca. 15.mai 2023).

Signatur:

Intervjuguide

Intervjuguide for tospråklige lærere

Innledning

- .
- Formålet med undersøkelsen
- Spørsmål rundt skrivet (informasjon om frivillig deltakelse; opplysning om anonymitet og min taushetsplikt)
- .
- .

Generell del

- Hvilken utdanning har du?
- Hvor lenge har du jobbet som tospråklig lærer?

Erfaring med å være tospråklig lærer Jeg ønsker å vite hvordan du ser på ditt arbeid mer generelt som tospråklig lærer.

- Hvordan opplever du din rolle i samarbeid med skole og minoritetsspråklig hjem?
- Hva er positivt i dette samarbeid i hverdagen? Hva er negativt i hverdagen?
- Hva er muligheter og begrensninger ser du i lys av dagens regelverk (opplæringsloven og læreplanen LK20)? Hvordan påvirker dette regelverket samarbeidet med minoritetsspråklig hjem?

Hoved del

Jeg ønsker å vite mer om hvordan du opplevde din rolle under pandemikrisen

- I forhold til hva du nettopp sa om din rolle, hvordan opplevde du at pandemikrisen påvirket din pedagogiske virksomhet som tospråklig lærer?
- Hva gjorde det i hverdagen? Hva var vanskelig å gjøre? Hva var lettere å gjøre?
- Hvordan arbeidet du med å styrke samarbeidet med hjemmet i denne krisen?
- For å oppsumere hva ville du si var muligheter og begrensninger for å etablere samarbeidet mellom skole og hjem under pandemien?
- Hvordan kan du tenke deg å overføre gode erfaringer du lærte da, videre i en mer vanlig tilstand slik vi har igjen i dag? Hva bør unngås? Hva med regelverket?

Avslutning

- Ønsker du å utdype noe mer?
- Er noe vi ikke har kommet inn på som du tenker er viktig?

Takk for deltakelsen

Intervjuguide for skoleledere

Innledning

- .
- Formålet med undersøkelsen
- Spørsmål rundt skrivet (informasjon om frivillig deltakelse; opplysning om anonymitet og min taushetsplikt)
- .
- .

Generell del

- Vil du betegne din skole som en flerkulturell skole?
- Hvor mange tospråklige lærere jobber i din skole?
- Hvordan samarbeider du med dem?
- Kan du fortelle litt om dine erfaringer rundt tospråklig opplæring, om regelverket, om deres praksis?

Hoved del

1. Hvordan vil du beskrive mer generelt rollen som tospråklige lærere har i den flerkulturelle skolen før Covid-19 pandemikrisen?

- Hvilke muligheter og begrensninger ser du i utføring av deres pedagogiske virksomhet mer generelt?
- Hvordan ser du at de kan styrke samarbeid med minoritetsspråklig hjem?

2. Hvordan ble denne rollen påvirket under pandemien?

- Hvilke utfordringer var merkbare for å styrke samarbeid med minoritetsspråklig hjem? Var det også muligheter som åpnet seg, hvilke?
- Hva kan læres basert på denne erfaringen med pandemikrisen?
- Hvordan kan man bruke kompetansen som tospråklige lærere sitter med for å styrke samarbeid med minoritetsspråklige hjem når vi er kommet til en mer vanlig situasjon?

Avslutning

Er det noe mer du ønsker å tilføye som ikke er tatt opp?

Takk for deltakelsen